



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação – Mestrado em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo
do Ensino Básico.

Uma Viagem pelos Sentidos da Escrita –

Diferentes funções da escrita na Educação Pré-Escolar e no 1.º
Ciclo do Ensino Básico.

Sílvia Maria Ramos Silva Santos

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e
ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Orientadoras:

Prof. Inês Ribeiros

Prof. Mónica Pereira

Prof. Paula Farinho

Julho de 2017

“A viagem não começa quando se percorrem distâncias, mas quando se atravessa as nossas fronteiras interiores” (Couto, 2006, p. 65).

Agradecimentos

O presente trabalho advém do culminar de um processo no qual diversas pessoas deixaram o seu contributo. Deste modo, pretendo agradecer a todas essas pessoas que me transmitiram vastos conhecimentos e/ou que me incentivaram durante este processo.

À **Professora Inês Ribeiro**, uma vez que contribuiu bastante para: i) o desenvolvimento dos meus conhecimentos no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e na área do português; ii) o desenvolvimento do presente relatório. Saliento também que, através das aulas lecionadas pela Professora Inês Ribeiro, o meu interesse e curiosidade pelo domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e pela área do português aumentou significativamente.

À **Professora Mónica Pereira**, na medida em que foi fundamental para o desenvolvimento dos meus conhecimentos relativamente à Educação na Primeira Infância e à Educação Pré-Escolar e contribuiu para a produção deste relatório no que diz respeito à vertente de Educação Pré-Escolar.

À **Professora Paula Farinho**, na medida em que foi fulcral para o desenvolvimento dos meus conhecimentos quanto ao contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico e contribuiu para a produção deste relatório, na vertente referente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A **todos/as os/as Professores/as que contribuíram para a minha formação académica**, uma vez que me acompanharam e me auxiliaram no aprofundamento dos meus conhecimentos acerca de diversas áreas.

Às **Orientadoras Cooperantes**, na medida em que me possibilitaram a concretização de dois estágios, em que tive oportunidade de aprender e desenvolver um plano de ação ajustado a cada contexto.

Às minhas **colegas do mestrado**, em particular, à minha colega **Ana Lúcia Martins**, pelos momentos partilhados e pela cooperação e interajuda.

Por fim, à minha **família e amigos/as**, uma vez que, tanto no decorrer de todas as Práticas de Ensino Supervisionadas como ao longo da concretização do mestrado, estiveram sempre disponíveis e presentes.

Resumo

É crucial que a criança tenha oportunidade para contactar com diferentes suportes de escrita e se aproprie da funcionalidade da mesma, na medida em que as concepções acerca da escrita exercem influência no ensino formal da mesma. Se estas concepções não forem devidamente desenvolvidas podem influenciar e comprometer a aprendizagem da leitura e da escrita.

Dado que no contexto de Educação Pré-Escolar se pressupõe que a linguagem oral desenvolve-se e que se concede oportunidade para que a linguagem escrita emergja, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, particularmente, no 1.º e no 2.º ano deste ciclo concede-se primazia à leitura e à escrita.

De referir ainda que a presente investigação incidiu sobre os contextos de Educação Pré-Escolar – 25 crianças – e 1.º Ciclo do Ensino Básico – 20 alunos/as – e consistiu numa investigação qualitativa sobre a própria prática. O primordial intuito desta investigação consiste em averiguar de que forma as concepções sobre as diferentes funções da escrita podem ser desenvolvidas. Em ambos os contextos, a problemática emergiu da necessidade evidenciada pelo grupo e pela turma.

Por último, os principais resultados obtidos apontam para a importância do ambiente educativo, seja em contexto de Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Também é imperativo que o/a educador/a proporcione momentos às crianças em que contactem com diferentes suportes de escrita e que o/a professor/a conceda oportunidade aos/às alunos/as de contactarem com diferentes suportes de escrita e explorarem e concretizarem diversos tipos de texto e diferentes géneros textuais.

Palavras-Chave: Funções da Escrita; Emergência da Escrita; Leitura e Escrita; Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

It is crucial for the child to have an opportunity to contact different writing supports and to adapt to their functionality, since the writing conceptions influence the formal teaching of this subject. If these conceptions are not suitably developed, it may influence and compromise learning of reading and writing.

Given that in the context of Preschool Education it is assumed that the oral language develops and that an opportunity for the written language to emerge is given, in the 1st cycle of Basic Education, particularly, in the 1st and 2nd years of this cycle, priority is given to reading and writing.

It should be noted that this investigation focused on the contexts of Preschool Education – 25 children – and 1st cycle of Basic Education – 20 students – and consisted on a qualitative investigation of the practice itself. The primary intent of this investigation consists in determining how the conceptions over the different functions of writing can be developed. In both contexts, the problem emerged from the need evidenced by the group and the class.

Finally, the main results obtain point towards the importance of the educative environment, whether in the context of Preschool Education or 1st Cycle of Basic Education. It is also imperative for the educator to allow moments for the children to contact different written supports, and for the teacher to allow opportunities for the students to contact with different written supports and to explore and materialise diverse text types and different writing genres.

Keywords: Writing Functions; Emergence of Writing; Reading and Writing; Preschool; 1st cycle of Basic Education.

Acrónimos ou Siglas

A – Aluno/a

AAAF – Atividades de Animação e Apoio à Família

EB – Ensino Básico

DT – Dicionário Terminológico

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PE – Projeto Educativo

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

PES III – Prática de Ensino Supervisionada III

PES IV – Prática de Ensino Supervisionada IV

PHDA – Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

Índice Geral

Introdução	1
I. Enquadramento Teórico.....	4
1.1 Contexto de Educação Pré-Escolar: Área da Expressão e Comunicação.....	4
1.1.1 Emergência da linguagem oral.	5
1.1.1.1 Saber ouvir e saber expressar-se.....	8
1.1.2 Emergência da linguagem escrita.....	8
1.1.1.2 Funcionalidade da Escrita.	9
1.1.1.2 Tipos de Escrita.....	11
1.1.3 Importância do Contexto de Educação Pré-Escolar: papel do/a educador/a.....	11
1.2 Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Área Português	13
1.2.1 Leitura e Escrita.....	14
1.2.1.1 Fases da Aprendizagem da Escrita.	15
1.2.1.2 Aprendizagem da escrita: importância da perceção das funções....	17
1.2.1.3 Suportes de Escrita, Géneros Textuais e Tipos de Texto.	18
1.2.1.4 Componentes envolvidas na produção de um texto.	20
1.2.1.5 Desenvolvimento da identidade de escritor/a.....	22
1.2.2 Importância do Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico: papel do/a Professor/a.	23
II. Caracterização dos Contextos Educativos	25
2.1 Percurso Desenvolvido	25
2.2 Caracterização do Contexto de Educação Pré-Escolar	25
2.2.1 Instituição.	25
2.2.2 Grupo.	26
2.2.3 Ambiente Educativo.....	27
2.2.4.1 Dimensão Física.....	28
2.2.4.2 Dimensão Funcional.....	29
2.2.4.3 Dimensão Temporal.	30

2.2.4.4 Dimensão Relacional.....	30
2.3 Caracterização do Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	31
2.3.1 Instituição.	31
2.3.2 Turma.	32
2.3.3 Ambiente Educativo.....	33
2.3.4.1 Dimensão Física.....	33
2.3.4.2 Dimensão Funcional.....	34
2.3.4.3 Dimensão Temporal.	34
2.3.4.4 Dimensão Relacional.....	35
III. Metodologia da Investigação	37
3.1 Situar a Pesquisa	39
3.2 Participantes.....	40
3.3 Recolha de Dados	41
3.4 Fases da Investigação.....	42
IV. Plano de Ação	45
4.1 Apresentação e Justificação no Contexto de Educação Pré-Escolar	45
4.1.1 Desenvolvimento do Plano de Ação.	49
4.2 Apresentação e Justificação no Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	56
4.2.1 Desenvolvimento do Plano de Ação.	59
4.3 Articulação entre os Planos de Ação	71
V. Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos.....	72
5.1 Contexto de Educação Pré-Escolar	72
5.2 Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	77
VI. Considerações Finais.....	82
Referências	89
Apêndices	95

Índice de Quadros

Quadro 1. <i>Categorias dos géneros textuais, de acordo com Dolz e Schneuwly (1996)</i>	19
Quadro 2. <i>Fases da Investigação</i>	44
Quadro 3. <i>Plano de Ação desenvolvido no contexto de Educação Pré-Escolar</i>	48
Quadro 4. <i>Plano de Ação contexto 1.º Ciclo do EB</i>	58
Quadro 5. <i>Articulação entre os planos de ação</i>	71

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Planta da sala de atividades</i>	28
Figura 2. <i>Área da casa</i>	28
Figura 3. <i>Área da biblioteca</i>	28
Figura 4. <i>Área de jogos</i>	29
Figura 5. <i>Área da garagem</i>	29
Figura 6. <i>Planta da sala de aula</i>	33
Figura 7. <i>Horário da turma</i>	35
Figura 8. <i>Criança a concretizar letras num desenho livre</i>	47
Figura 9. <i>Criança a realizar um desenho livre com letras</i>	47
Figura 10. <i>Exploração de dicionários</i>	49
Figura 11. <i>Consulta de dicionários</i>	49
Figura 12. <i>Registo da palavra dicionário</i>	49
Figura 13. <i>Exploração em pequenos grupos do livro de receitas</i>	52
Figura 14. <i>Exploração livre do livro de receitas</i>	52
Figura 15. <i>Desenvolvimento da atividade de Verdadeiro e Falso</i>	52
Figura 16. <i>Visualização de uma enciclopédia</i>	52
Figura 17. <i>Concretização do livro de receitas de grupo</i>	52
Figura 18. <i>Livro de receitas elaborado</i>	52
Figura 19. <i>Exploração do livro</i>	54
Figura 20. <i>Escrita da carta, a pares</i>	54
Figura 21. <i>Escrita da carta</i>	54
Figura 22. <i>Decoração da carta</i>	54
Figura 23. <i>Escrita do remetente e do destinatário</i>	54
Figura 24. <i>Decoração do envelope</i>	54
Figura 25. <i>Exploração livre de um jornal</i>	55
Figura 26. <i>Consulta de um jornal</i>	55

<i>Figura 27. Exploração do jornal em pequeno grupo.....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 28. Exploração do dicionário.....</i>	<i>60</i>
<i>Figura 29. Consulta do dicionário.....</i>	<i>60</i>
<i>Figura 30. Preparação da visita à biblioteca.</i>	<i>60</i>
<i>Figura 31. Exploração de um livro de receitas.</i>	<i>62</i>
<i>Figura 32. Exploração de um livro narrativo.....</i>	<i>62</i>
<i>Figura 33. Contacto com um dicionário.....</i>	<i>62</i>
<i>Figura 34. Exploração do jornal.</i>	<i>62</i>
<i>Figura 35. Registo do desafio concretizado na biblioteca, em pequenos grupos.</i>	<i>63</i>
<i>Figura 36. Leitura do significado de jornal, numa enciclopédia.</i>	<i>65</i>
<i>Figura 37. Exploração de jornais, em pequenos grupos.</i>	<i>65</i>
<i>Figura 38. Consulta de jornais.</i>	<i>65</i>
<i>Figura 39. Planificação da notícia.</i>	<i>65</i>
<i>Figura 40. Textualização da notícia.</i>	<i>66</i>
<i>Figura 41. Textualização da notícia, no computador.</i>	<i>66</i>
<i>Figura 42. Notícia concretizada.</i>	<i>66</i>
<i>Figura 43. Planificação do início da narrativa.....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 44. Aluno a concretizar a planificação.....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 45. Textualização do início da narrativa.....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 46. Textualização da carta para as outras turmas.....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 47. Consulta do significado da palavra "merendar"......</i>	<i>70</i>
<i>Figura 48. Verificação da receita a confeccionar.</i>	<i>70</i>
<i>Figura 49. Confeção da receita.....</i>	<i>70</i>
<i>Figura 50. Exercício ortográfico.</i>	<i>70</i>
<i>Figura 51. Realização de uma "caverna".</i>	<i>184</i>
<i>Figura 52. Registo da atividade sobre os escritos na Pré-História.</i>	<i>184</i>
<i>Figura 53. Produções escritas na areia.....</i>	<i>184</i>
<i>Figura 54. Exploração de areia.....</i>	<i>184</i>
<i>Figura 55. Exploração da história Não é uma Caixa.</i>	<i>184</i>
<i>Figura 56. Planificação da continuação do conto O Macaco de Rabo Cortado.</i>	<i>196</i>
<i>Figura 57. Leitura livre do livro O Macaco do Rabo Cortado.</i>	<i>196</i>
<i>Figura 58. Concretização de uma Banda Desenhada.....</i>	<i>196</i>
<i>Figura 59. Exploração do livro As Datas.</i>	<i>196</i>
<i>Figura 60. Visualização de uma enciclopédia.</i>	<i>196</i>
<i>Figura 61. Leitura do livro de turma.</i>	<i>196</i>

Índice de Apêndices

Apêndice A – Instrumentos de Observação utilizados no contexto de Educação Pré-Escolar	96
Apêndice B – Instrumento de observação, utilizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico	98
Apêndice C – Guião, Transcrição e Análise da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, no contexto de Educação Pré-Escolar.....	99
Apêndice D – Registo Escrito concretizado pela Orientadora Cooperante, contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico	108
Apêndice E – Entrevistas concretizadas às crianças, contexto Educação Pré-Escolar	110
Apêndice F – Análise das Entrevistas realizadas às crianças, contexto de Educação Pré-Escolar.....	147
Apêndice G – Entrevistas realizadas aos/às alunos/as, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	157
Apêndice H – Análise das Entrevistas realizadas aos/às alunos/as, contexto de Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	174
Apêndice I – Evidências de atividades complementares desenvolvidas no contexto de Educação Pré-Escolar	184
Apêndice J – Planificação da primeira atividade concretizada para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar	185
Apêndice K – Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.	189
Apêndice L – Planificação da terceira atividade elaborada para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.	191
Apêndice M – Planificação da quarta atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.	195
Apêndice N – Evidências de atividades complementares desenvolvidas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	196
Apêndice O – Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.	197
Apêndice P – Planificação da segunda atividade elaborada para o Plano de Ação, contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	202
Apêndice Q – Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	209

Apêndice R - Planificação da quarta atividade concretizada para o Plano de Ação, contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	214
Apêndice S – Planificação da quinta atividade elaborada para o Plano de Ação, contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	218

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II, III e IV. Desta forma, o principal intuito deste relatório prende-se com o facto de ilustrar a investigação desenvolvida ao longo das Unidades Curriculares supramencionadas.

A Prática de Ensino Supervisionada II decorreu num contexto de Educação Pré-Escolar, numa sala com crianças dos 3 aos 5 anos de idade. As Práticas de Ensino Supervisionadas III e IV foram concretizadas no 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB) com 20 alunos/as. Ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas foi desenvolvida uma investigação sobre a própria prática aliada ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos/as alunos/as. Assim sendo, a área temática predominante do presente relatório é a área de conteúdo de Expressão e Comunicação, especificamente, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, para o contexto de Educação Pré-Escolar. Para o contexto do 1.º Ciclo do EB, a área temática é o Português.

De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), a linguagem oral é fulcral na Educação Pré-Escolar, na medida em que é através desta que a criança consegue se expressar. Também é crucial a abordagem à escrita neste contexto, uma vez que o contacto com diferentes suportes de escrita auxilia a criança a compreender as diferentes funções da mesma (Idem). Fayol (2016) advoga que o meio em que a criança está inserida influencia bastante o desenvolvimento das concepções da mesma sobre a funcionalidade da escrita. Face ao exposto, é essencial que na Educação Pré-escolar, o/a educador/a crie oportunidade para que todas as crianças contactem com diferentes suportes de escrita.

A relação entre a criança e a linguagem sofre alterações aquando da entrada da mesma para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta relação caracteriza-se por ser “mais exigente em atenção, rigor, esforço de reflexão cognitiva, trabalho individual autónomo e sistemático” (*Caderno de Apoio. Aprendizagem da Leitura e da Escrita*, s.d). Uma vez que no 1.º Ciclo do Ensino Básico se pressupõe que a oralidade tenha sido bastante desenvolvida na Educação Pré-Escolar, neste ciclo, especialmente, no 1.º e 2.º ano privilegia-se a leitura e a escrita. “A escrita é uma atividade de comunicação que desempenha funções sociais de acordo com as necessidades e finalidades de quem escreve e de quem lê” (Martins & Niza, 1998, p.160). Neste prisma, é imperativo que cada aluno/a consiga atribuir uma finalidade aos seus escritos e às leituras que

realiza, na medida em que a escrita de um poema tem uma função distinta da escrita de uma narrativa ou de uma carta.

No que concerne às problemáticas observadas, no contexto de Educação Pré-Escolar, a problemática foi identificada no período de observação-ação. Neste período verificou-se que a maioria das crianças do grupo manifestava bastante vontade por escrever, tanto o seu próprio nome como outras palavras e que não eram realizadas atividades para satisfazer esta curiosidade manifestada pela maioria do grupo. Silva et al. (2016) defendem que o/a educador/a deve partir das necessidades, interesses e curiosidades das crianças para potenciar o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas.

Relativamente à problemática no contexto do 1.º Ciclo do EB, esta foi identificada no período de observação-ação. Neste período observou-se que a maioria dos elementos da turma manifestava desmotivação pela produção de textos. Para além deste aspeto, verificou-se que os/as alunos/as demonstravam pouco conhecimento em relação às funções da escrita. Assim sendo, estabeleceu-se continuidade com a problemática investigada no contexto de Educação Pré-Escolar, embora os/as participantes do estudo sejam diferentes.

Desta forma e relativamente ao objetivo geral para a Educação Pré-Escolar, este centra-se em promover atividades que desenvolvam o projeto pessoal de leitor/a e escritor/a, tendo por base a comunicação oral. Os objetivos específicos desta investigação, para o mesmo contexto, são os seguintes:

- Compreender a emergência da linguagem oral e escrita no ambiente educativo;
- Identificar as conceções das crianças sobre a funcionalidade da escrita;
- Conhecer e compreender as conceções da educadora sobre a importância da linguagem oral e escrita;
- Analisar estratégias que promovam o desenvolvimento do Projeto Pessoal do leitor/a e escritor/a.

Os objetivos supramencionados prendem-se com as seguintes questões de investigação:

- Que conceções as crianças têm acerca da funcionalidade da linguagem escrita e oral?
- Que conceções tem a educadora sobre a importância da linguagem escrita e oral?

- Como o ambiente influencia as concepções das crianças sobre a funcionalidade da linguagem escrita e oral?
- Que estratégias utilizar para o desenvolvimento do projeto pessoal de leitor/a e escritor/a?

No que diz respeito ao objetivo geral para o contexto do 1.º Ciclo do EB, este consiste em promover o interesse, a motivação e o desempenho no domínio da leitura e da escrita, através do contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais. Os objetivos específicos desta investigação, para o mesmo contexto, são os seguintes:

- Compreender a influência que o contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais exercem na motivação, no interesse e no desempenho dos/as alunos/as;
- Identificar as concepções dos/as alunos/as sobre as funções da escrita no quotidiano;
- Conhecer e compreender as concepções da Professora titular de turma sobre o domínio da escrita;
- Analisar de que modo as estratégias utilizadas promoveram o aumento do desempenho, do interesse e da motivação pelo domínio da Leitura e da Escrita;

Os objetivos supramencionados prendem-se com as seguintes questões de investigação:

- Que influência exercem o contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais na motivação e no interesse dos/as alunos/as pela escrita?
- Que concepções os/as alunos/as têm acerca das funções da escrita no quotidiano?
- Que concepções tem a Professora titular de turma sobre o domínio da escrita?
- Que estratégias utilizar para promover o interesse, a motivação, o desempenho pelo domínio da Leitura e da Escrita?

Posto isto, o presente relatório está organizado em cinco partes fundamentais, nomeadamente: i) enquadramento teórico; ii) caracterização dos contextos educativos; iii) metodologia adotada; iv) plano de ação; v) conclusões. Na primeira parte, foi apresentado um enquadramento teórico acerca da temática do relatório. Na segunda parte, foram caracterizados os contextos em que decorreram os estágios. Na terceira parte, foi apresentada a metodologia, bem como a forma como se procedeu à recolha de dados. Na quarta parte, foi exposto o plano de ação e os resultados obtidos. Na quinta e última parte, foram apresentadas as conclusões e as respostas às questões de investigação.

I. Enquadramento Teórico

1.1 Contexto de Educação Pré-Escolar: Área da Expressão e Comunicação

De acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (lei n.º5/97 de 10 de fevereiro, capítulo II, artigo 2.º), a Educação Pré-escolar é a:

primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Esta destina-se a crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos e é de carácter facultativo. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) defendem que este nível educativo tem um peso bastante significativo no sucesso tanto escolar como social das crianças, na medida em que o jardim-de-infância é um “espaço de tempo privilegiado para aprendizagens estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança” (p.7).

A Educação Pré-Escolar possui características próprias que a diferenciam de outros níveis educativos, especificamente, a construção de um currículo adaptado às individualidades de cada criança, tendo por base as áreas de conteúdo definidas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Desta forma, estas áreas de conteúdo “incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer” (Silva et al., 2016, p.35). A área da expressão e comunicação, a área do conhecimento do mundo e a área da formação pessoal e social são as três grandes áreas de conteúdo presentes na Educação Pré-Escolar. Estas áreas de conteúdo devem se articular, contribuindo assim para a formação global da criança (Idem).

Silva (2002, citado por Serrão, 2009, p.113) revela que na planificação do/a docente, o/a mesmo/a:

articula a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e objectivos educativos e que tenha sentido para a criança. Esta articulação poderá partir da “entrada” por uma área ou domínio para chegar a todos os outros.

No que diz respeito à área da Expressão e Comunicação, – área na qual recai o tema predominante desta investigação – esta é considerada uma área básica, na medida em que contempla fatores cruciais no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças (Silva, et al., 2016). A área em análise “é a única em que se distinguem diferentes domínios, que se incluem na mesma área por terem uma íntima relação entre si e constituírem formas de linguagem indispensáveis” (Idem, p. 47). Assim sendo, esta área engloba o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, o domínio da matemática e o domínio da educação artística. O domínio predominante na presente investigação consiste na linguagem oral e abordagem à escrita.

O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita contempla duas vertentes: a linguagem oral e a linguagem escrita. De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), a linguagem oral é crucial na Educação Pré-Escolar, na medida em que consiste no meio de comunicação que permite o acesso ao conhecimento sobre o mundo que rodeia a criança. A mesma fonte defende que as crianças utilizam a linguagem oral com diversas finalidades; sendo que o ato comunicativo caracteriza-se por ser “um processo dinâmico, natural e espontâneo que exige a interação de, pelo menos, duas pessoas, com vista à partilha (...)” (p.31). Este ato envolve diferentes capacidades, tais como, saber ouvir e saber expressar-se.

Mata (2008) afirma que a linguagem escrita também desempenha um papel imperativo na Educação Pré-Escolar, uma vez que nesta a criança pode desenvolver diferentes concepções sobre a funcionalidade da escrita. Antes do ensino formal da escrita, a criança deve ter oportunidade para contactar e perceber as funções da mesma. “A descoberta da funcionalidade da linguagem escrita é fundamental para o processo de alfabetização” (Martins & Niza, 1998, p.48). Desta forma, constata-se a importância da emergência da escrita no contexto de Educação Pré-Escolar.

1.1.1 Emergência da linguagem oral.

A linguagem é imperativa na vida do ser humano, através da mesma o ser humano recebe, transporta e armazena informações e também comunica, organiza e reorganiza o pensamento (Sim-Sim, 1998). A linguagem consiste num “meio de conhecer, de organizar e até de controlar a realidade” (Idem, p.30). Segundo Sim-Sim, et al. (2008), a linguagem é a:

capacidade que qualquer ser humano possui para adquirir e usar a língua da sua comunidade. A aquisição tem lugar durante o período da infância e ocorre de forma

natural e espontânea, bastando apenas que a criança esteja exposta e conviva com falantes dessa língua (p.9).

O desenvolvimento da linguagem consiste num processo complexo, em que a criança constrói naturalmente o sistema linguístico da sua comunidade, através das interações com os/as outros/as pessoas (Idem). Este desenvolvimento ocorre holisticamente, na medida em que a função, o significado e a forma aprendem-se em simultâneo.

Desde muito cedo que a criança é capaz de realizar comunicações não-verbais, interagindo com o/a adulto/a através do olhar, choro, sorriso entre outros (Dyson & Genishi, 2002). Sendo que o primeiro ano de vida da criança é bastante importante no desenvolvimento da linguagem; mesmo antes de saber articular, a criança já sabe comunicar, recorrendo a diferentes mecanismos. Este período é designado por pré-linguístico (Sim-Sim, 1998) e caracteriza-se pelo “lançamento das bases de comunicação entre o bebé e os que o rodeiam, pelo início de vocalizações e pelo desenvolvimento das capacidades de discriminação que tornam possível a diferenciação dos sons da fala humana” (p.78).

No período pré-linguístico, a criança desenvolve a sua capacidade de perceção auditiva, esta contempla a identificação de sinais acústicos e as respetivas características. Consequentemente, a criança também desenvolve a discriminação, isto é, a capacidade da mesma de identificar um estímulo e de diferenciar dois estímulos (Idem). Sim-Sim et al. (2008, p.14) defendem que “a capacidade para discriminar sons da fala é inata e desde o nascimento o bebé reage a variações acústicas relacionadas com a voz humana”. Assim sendo, primeiramente a criança recebe a fala através da perceção auditiva, posteriormente e de forma a saber o significado da fala, a mesma procede à discriminação de sons (Sim-Sim, 1998). Todavia, a mesma fonte salienta que a discriminação pode não envolver sempre a relação entre o som e o significado.

No que diz respeito ao desenvolvimento da discriminação dos sons da fala, “à medida que os dias passam, o bebé aumenta o tempo da fixação da atenção nos estímulos” (Sim-Sim, 1998, p.85). É entre os nove e os treze meses que os sons começam a ter significado para a criança e de, acordo com Sim-Sim (1998), é nesta altura que o período pré-linguístico termina: “a atribuição consistente do mesmo significado, por parte do bebé, a produções fónicas marca a passagem para a fase linguística” (Sim-Sim et al., 2008, p.15). À medida que a criança vai crescendo, conhece diferentes palavras e, consequentemente, a discriminação dos sons fica mais desenvolvida (Sim-Sim, 1998).

Quanto à articulação de sons, antes de a criança aprender a falar já é capaz de articular diferentes sons, ou seja, de comunicar. Assim sendo, durante o período pré-linguístico Sim-Sim (1998) distingue quatro etapas, nomeadamente: produções essenciais; palreio e riso; lalação; sílabas não reduplicadas e cadeias prosódicas. Na primeira etapa, produções essenciais: choro como atividade reflexa e sons de tipo vegetativo, a criança utiliza, primeiramente, o choro para comunicar o seu estado biológico. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p.14) também revelam que “o choro é a primeira manifestação sonora do bebé”. Nesta etapa, a criança também produz sons vegetativos: os espirros, a tosse e os soluços.

A segunda etapa, palreio e riso, ocorre por volta dos dois meses; nesta, a criança sorri e palreia, isto é, produz uma “cadeia de sons vocálicos, particularmente sequências de [o], e sons consonânticos, principalmente [g] e [k]” (Sim-Sim, 1998, p.91). Através do palreio, a criança aprende a regra primordial da comunicação de pegar a vez; esta é a capacidade para cada um dos interlocutores conhecer quando pode iniciar, terminar e conceder a vez ao/à outro/a de se expressar. A terceira etapa, lalação, ocorre por volta dos quatro meses e diz respeito à produção da combinação consoante vocal repetida, como exemplo, “mamama”; esta pode durar até aos nove ou dez meses.

Na quarta etapa, sílabas não reduplicadas e cadeias prosódicas, a criança produz cadeias não reduplicadas, como “ma”, as produções vão-se aproximando às palavras. É nesta fase que a criança produz uma cadeia fónica para designar um objeto, isto é, produz proto-palavras. Após esta etapa, surgem as primeiras palavras, por volta dos nove e os doze meses, desta forma surge o período linguístico.

A emergência da linguagem oral e o aumento do capital lexical realiza-se através de ouvir falar e falar. “A simples exposição à língua da comunidade a que se pertence faz de cada criança um falante competente dessa língua” (Sim-Sim, 1998, p.19). Desta forma, o desenvolvimento da linguagem é influenciado pelas experiências de comunicação que o meio proporciona (Idem).

Sim-Sim et al. (2008, p.27) revelam que “é através da interacção comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem”. O jardim-de-infância e a escola devem desenvolver com as crianças o “valor de saber ouvir e saber expressar-se adequadamente ao contexto e aos objectivos” (Sim-Sim, 1998, p.33).

1.1.1.1 Saber ouvir e saber expressar-se.

Para comunicar verbalmente é necessário que a criança consiga ouvir e expressar-se. Na Educação Pré-Escolar é crucial que a criança tenha oportunidade para desenvolver as capacidades comunicativas e linguísticas (Sim-Sim et al., 2008). No 1.º Ciclo do EB, o/a aluno/a também tem oportunidade para continuar a desenvolver estas capacidades. A mesma fonte defende que as crianças utilizam a linguagem oral com diversas finalidades, nomeadamente, participando e tomando a vez em interações; em brincadeiras; para resolver problemas. O ato comunicativo caracteriza-se por ser “um processo dinâmico, natural e espontâneo que exige a interação de, pelo menos, duas pessoas, com vista à partilha de necessidades, experiências, desejos, sentimentos e ideias” (Sim-Sim et al., 2008, p.31). Este ato envolve diferentes capacidades, tais como, a capacidade de saber ouvir e de saber expressar-se (Idem). Sim-Sim (1998) revela que, para comunicar, a criança tem de conhecer as regras implícitas neste processo.

De modo a realizar comunicações verbais eficazmente, a criança deve conseguir prestar atenção ao que o interlocutor diz e identificar o que é crucial na mensagem transmitida (Sim-Sim et al., 2008). A mesma fonte (p.37) revela que “saber escutar é uma tarefa activa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem”. Para além de saber escutar, a criança também tem de saber expressar-se oralmente, sabendo iniciar uma conversa e seleccionar a mensagem que deseja transmitir.

Assim sendo, numa conversa é crucial que a criança respeite o “formato da estrutura conversacional (início, alternância de turnos, pausas, formas de tratamento, nível de formalidade, etc.)” (Sim-Sim, 1998, p.183). A alternância de turnos ou o pegar a vez consiste no processo de começar uma conversa, passar a palavras e receber, novamente a palavra (Idem).

1.1.2 Emergência da linguagem escrita.

“A escrita é um utensílio. Permite comunicar com outrem, por meio de desenhos, de gráficos, de planos, de palavras, de frases e de textos. Permite igualmente representar situações (...)” (Fayol, 2016, p.37).

O processo da emergência da linguagem escrita inicia-se através da descoberta da criança pela existência do código escrito, mesmo sem que esta compreenda a

mensagem veiculada. De seguida, as crianças vão compreendendo que a escrita transmite uma mensagem e que associadas à escrita existem determinadas convenções (Mata, 2008). Progressivamente e quando lhes é concedida a oportunidade, as crianças vão reproduzindo algumas convenções – como algumas letras e/ou palavras – e começam a utilizar a escrita, de modo informal, conferindo valor e utilidade (Idem). Niza e Martins (1998) afirmam que antes da aprendizagem formal da escrita, as crianças imitam a escrita dos/as adultos/as, realizando garatujas, sequências de letras ou formas semelhantes a letras, atribuindo-lhes significado.

Para aprenderem uma determinada tarefa – como a aprendizagem da escrita – a criança passa por três fases, nomeadamente, a fase cognitiva em que compreende a tarefa, a sua função e objetivos; a fase de domínio em que treina as operações que a tarefa exige; a fase de automatização, em que a criança realiza a tarefa deixando de ser necessário um controlo consciente (Niza & Martins, 1998). Deste modo, quando a criança contacta com diversos escritos e compreende a função dos mesmos está a desenvolver a fase cognitiva; esta é fulcral na aprendizagem de qualquer tarefa. Goodman (1989, citada por Fernandes, 2004) defende que a aprendizagem da escrita inicia-se quando a criança compreende que a escrita tem um sentido.

Viana e Ribeiro (2014) reiteram que a aprendizagem da escrita começa antes de a criança entrar no 1.º Ciclo do Ensino Básico; estando a contactar e a perceber as funções da escrita. Downing (1990, citado por Niza & Martins, 1996, p.27) revela que “muitas das dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita resultam da persistência da confusão cognitiva, ou seja, ligam-se a incertezas conceptuais por parte das crianças quanto aos objetivos e à natureza da linguagem escrita”.

Martins e Niza (1998) afirmam que a emergência da linguagem escrita ocorre através do contacto da criança com diferentes suportes de escrita, explorando-os e apercebendo-se das diferentes funções que a escrita pode assumir tendo em conta os suportes. Assim, na emergência da linguagem escrita, um dos aspetos cruciais é a descoberta da funcionalidade da mesma.

1.1.1.2 Funcionalidade da Escrita.

“A descoberta da funcionalidade da linguagem escrita é fundamental para o processo de alfabetização” (Martins & Niza, 1998, p.48). A criança vai descobrindo as diferentes funções da escrita e atribui sentido à aprendizagem da leitura e da escrita; desenvolvendo assim o seu projeto pessoal de leitor/escritor. O projeto pessoal do

leitor/escritor “caracteriza-se pelo modo como as crianças dão sentido à aprendizagem da leitura e da escrita, sendo visível pelo facto de conseguirem atribuir várias razões funcionais para essa aprendizagem” (Mata, 2008, p.16).

Este projeto pessoal desenvolve-se de acordo com as características da criança e a sua predisposição para a aprendizagem da leitura e da escrita; algumas crianças encaram a aprendizagem da escrita como uma imposição externa, sem sentido, enquanto que outras crianças associam a aprendizagem da escrita a um processo prazeroso (Martins & Niza, 1998). “A construção de um projeto pessoal de leitor/escritor tem uma grande importância no processo de alfabetização na medida em que confere sentido à aprendizagem da escrita e da leitura” (Niza e Martins, 1998, p.33).

Desta forma e de modo a contribuir para a emergência da linguagem escrita, os diferentes contextos exercem influência no contacto com diferentes suportes de escrita e, consequentemente, no desenvolvimento do projeto pessoal de leitor/escritor (Martins & Niza, 1998). Fayol (2016) revela que as diversas funções da escrita não estão logo disponíveis às crianças. Assim sendo, é crucial que as mesmas tenham oportunidade para descobri-las. A descoberta da função da escrita ocorre “em função das incitações, das solicitações e da frequência com a confrontação com situações que impliquem a percepção e/ou utilização de escritas diversas” (Fayol, 2016, p.38). O contacto com diferentes suportes de escrita proporciona à criança conhecer algumas características do código escrito (Idem).

Segundo Silva et al. (2016):

É evidente a importância da apropriação da funcionalidade da escrita pois, sem saber para que serve nem em que circunstâncias e com que objetivos se pode usar, a criança não se envolverá na sua exploração, compreensão e utilização. Para além disso, a investigação tem demonstrado que o facto de as crianças terem algum conhecimento e compreensão sobre as funções da leitura e da escrita, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, parece facilitar a aprendizagem e reflete-se no seu desempenho. (p.70).

O código escrito pode ter inúmeras funções de acordo com o tipo de texto em que está inserido; este também tem como função conceber prazer e promover a sensibilidade estética.

1.1.1.2 Tipos de Escrita.

Após as crianças distinguirem o código escrito do desenho, as mesmas tentam produzir alguns escritos; sendo que estes podem ter diferentes características. Martins e Niza (1998) revelam que previamente à criança escrever formalmente, a mesma pode produzir uma escrita pré-silábica, silábica e com fonetização. A escrita pré-silábica caracteriza-se pela escrita produzida sem critérios linguísticos. Sendo que a criança pode utilizar pseudo-letras, algarismos e letras. Nesta, a criança pode utilizar muitos caracteres para designar objetos grandes e poucos caracteres para se referir a objetos pequenos (Fernandes, 2004).

A escrita silábica é guiada por critérios linguísticos; sendo que a criança produz uma letra para representar cada sílaba da palavra. Quando comparada com a escrita do/a adulto/a, a criança vai compreendendo que a escrita do/a adulto/a tem mais letras e vai abandonando a escrita silábica (Fernandes, 2004). De acordo com Mata (2008, p.42), as escritas silábicas “vão evoluindo no sentido da existência de correspondências sonoras correctas, ou seja, pode passar a existir a preocupação de identificar algum dos sons da sílaba isolada e fazer-lhe corresponder a letra correcta”.

A escrita com fonetização também é produzida com critérios linguísticos; sendo que a criança para além de analisar a sílaba também pode analisar o fonema. De salientar que a criança não escolhe as letras aleatoriamente. A escrita alfabética aproxima-se bastante à escrita do/a adulto/a, porém, “nem sempre é uma escrita correcta, pois existem convenções por adquirir” (Mata, 2008, p.42).

1.1.3 Importância do Contexto de Educação Pré-Escolar: papel do/a educador/a.

Viana e Ribeiro (2014) defendem que os anos pré-escolares são cruciais para o desenvolvimento da criança, na medida em que nestes a mesma constrói conhecimentos sobre a linguagem oral e escrita que irão desempenhar um papel crucial na aprendizagem formal da leitura e escrita. Vasconcelos (1997, citado por Fernandes, 2004, p.5) revela que “a educação pré-escolar de qualidade pode influenciar o sucesso educativo e o bem-estar das crianças”.

O papel do/a educador/a é determinante no desenvolvimento da linguagem oral e escrita da criança. Assim, é fundamental que o/a mesmo/a proporcione às crianças

oportunidade para desenvolverem a sua comunicação verbal em diferentes contextos e com diversas funções, nomeadamente, em grande grupo, em pequenos grupos e a pares para receber informação, cumprimentar, expressar sentimentos e opiniões, entre outros (Sim-Sim, et al., 2008). Portanto, o contexto da Educação Pré-Escolar “pode ser determinante no desenvolvimento das capacidades comunicativas da criança, quer através da interacção dual com o educador, enquanto conversa com a criança, quer na execução deliberada e sistemática de actividades específicas” (Idem, p.35).

Deste modo, verifica-se que o/a educador/a, ao conversar com a criança, tem um papel crucial, uma vez que interpreta-a, clarifica as suas produções e expande os enunciados da criança (Sim-Sim et al., 2008). A conversa é fundamental, uma vez que “é através da interacção comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem” (Idem, p.27).

Portanto e de acordo com Silva et al. (2016, p.64), “o desenvolvimento da linguagem oral tem uma importância fundamental na educação pré-escolar. Sabe-se que a linguagem oral é central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento”. Porém, no contexto de Educação Pré-Escolar, podem existir crianças com outra língua materna sem ser o português, deste modo, compete ao/à educador/a respeitar e valorizar a criança e criar oportunidade para que a mesma contacte e aprenda o português.

Relativamente à linguagem escrita, de acordo com Niza e Martins (1998), é fundamental que os/as adultos/as conheçam as concepções das crianças sobre a escrita e as suas funções, com a finalidade de proporcionar a evolução destas concepções. Deste modo, o/a educador/a deve “criar um conjunto de experiências enriquecedoras que facilitem o desenvolvimento de hipóteses e de conceptualizações sobre a linguagem escrita e da sua relação com a oralidade, que explicitem as funções da leitura e da escrita e que despertem a motivação para aprender a ler e a escrever” (p.9).

Para que a criança tenha interesse e motivação para escrever, é necessário que contacte com diferentes suportes de escrita e que se aperceba das diferentes funções dos respetivos suportes. Desta forma, é imperativo que na Educação Pré-Escolar o/a educador/a escreva com as crianças diferentes géneros textuais, nomeadamente, listas, cartas, livros de receitas, cartas e não apenas recontos (Viana & Ribeiro, 2014). Fons (2006, citado por Viana & Ribeiro, 2014, p.27) afirma que “se pode escrever

todos os textos que as situações de jardim-de-infância exijam, tendo sempre em conta os interesses das crianças”.

Segundo Fernandes (2004), na Educação Pré-Escolar, é crucial que a criança tenha oportunidade para seleccionar livremente o que deseja ler e escrever. Neste contexto, é ainda “importante que [a criança] reflecta sobre as propriedades da linguagem escrita, sobre a natureza e funcionalidade da mesma, que construa o seu projecto pessoal de leitor/escritor (...)”. De acordo com a mesma fonte, neste nível educativo deve-se criar oportunidade à criança para experimentar a escrita, contactar com diferentes tipos de texto e suportes escritos, ouvir ler em voz alta, ver escrever, entre outros.

Martins e Niza (1998) revelam que o/a educador/a deve dedicar tempo à fala das crianças e incentivar as mesmas a comunicarem verbalmente; destinar um tempo para a escrita das crianças, valorizando-as; escrever em diferentes suportes de escrita à frente das crianças, com a finalidade de que as mesmas se apercebam das diferentes funções; destinar um tempo à leitura das crianças, disponibilizando-lhes diferentes suportes de escrita; ler para as crianças diariamente. Segundo Silva et al. (2016), o/a educador/a deve criar momentos em que as crianças tenham oportunidade para comunicarem verbalmente e disponibilizar diferentes suportes de escrita, integrando-os no quotidiano das crianças.

1.2 Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Área Português

Tal como consta na Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, “o ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos” (Artigo 6.º). O EB contempla três ciclos de estudos, nomeadamente: o 1.º ciclo que engloba quatro anos de escolaridade; o 2.º ciclo que abrange dois anos de escolaridade; o 3.º ciclo que abarca três anos de escolaridade.

Relativamente ao 1.º Ciclo, o ensino tem um carater globalizante e é lecionado por um/a professor/a que pode ser coadjuvado/a. Os principais objetivos para este ciclo do Ensino Básico são os seguintes: “desenvolvimento da linguagem oral e iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora” (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, artigo 8.º, número 3, alínea a.).

De acordo com o Dec. Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro, as componentes do currículo, para o 1.º Ciclo do EB, são as seguintes: matemática, português, estudo do meio, expressões artísticas e físico-motoras, apoio ao estudo e atividades complementares. Na área da matemática, os domínios abordados são: números e operações, geometria e medida e organização e tratamento de dados. No que diz respeito ao estudo do meio, neste devem ser desenvolvidos os seguintes blocos de conteúdos: à descoberta de si mesmo; à descoberta dos outros e das instituições; à descoberta do ambiente natural; à descoberta das inter-relações entre espaços; à descoberta dos materiais e objetos; à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade. Na área das expressões artísticas e físico-motoras, são contempladas: a expressão físico-motora; a expressão plástica; a expressão musical; a expressão dramática. Em relação às áreas curriculares, cabe ao professor/a consultar o respetivo programa e partir do mesmo para elaborar o currículo dos/as alunos/as.

No que concerne à área de português – área na qual recai o tema predominante desta investigação – e de acordo com Torres (2012), a aprendizagem desta área desenvolve os seus alicerces, maioritariamente, no 1.º Ciclo do EB. A área em análise engloba quatro domínios, nomeadamente, a oralidade, a leitura e a escrita, a educação literária e a gramática (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015).

Quanto ao domínio da oralidade, neste ciclo de estudos, o intuito é desenvolver os princípios de cortesia e de cooperação, bem como a expressão oral, a compreensão oral e a capacidade de articulação e prosódica. Relativamente ao domínio da leitura e da escrita, o/a aluno/a, primeiramente, aprende a ler e a escrever e, posteriormente, desenvolve a fluência da leitura, a compreensão da leitura, expande o seu vocabulário e desenvolve a sua escrita. No que diz respeito ao domínio da educação literária, fortifica a relação entre a formação de leitores e a cidadania; o principal intuito, para este domínio, é de que o/a aluno/a tenha oportunidade para ler e ouvir ler diversos textos de literatura infantil. Em relação ao domínio da gramática, existe como primordial objetivo a compreensão, por parte do/a aluno/a, das regularidades da língua e do domínio das regras e processos gramaticais (Idem).

1.2.1 Leitura e Escrita.

O domínio da leitura e escrita está presente nos quatro anos que integram o 1.º Ciclo do Ensino Básico, porém, no 1.º e no 2.º ano, este é privilegiado. De acordo com Buescu et al. (2015),

Neste Ciclo, em particular nos dois primeiros anos, a Leitura e a Escrita constituem a novidade – anteriormente já a criança desenvolveu capacidades de oralidade, gramaticais e de exposição a textos por via da escuta – e a peça fundamental do ensino, pelas implicações em todas as áreas disciplinares (p.7).

A leitura exerce bastante influência sobre a escrita e vice-versa; sendo ambas fundamentais no desenvolvimento e aprendizagem do/a aluno/a. De acordo com o *Caderno de Apoio. Aprendizagem da Leitura e da Escrita* (s.d, p.3), “aprender a escrever é um dos melhores meios de aprender a ler e reciprocamente, porque estas funções, sendo distintas, se influenciam reciprocamente”. Pereira (2008) salienta que a leitura exerce um enorme contributo na aprendizagem da escrita e que a escrita também contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora.

A definição de leitura não é unânime, sendo que, para diversos/as autores/as, ler significa saber decifrar, enquanto que, para outros autores/as, ler contempla a compreensão do sentido de um determinado texto. Por decifrar, entende-se “pronunciar corretamente as palavras impressas, mesmo que a pessoa não compreenda o sentido do texto” (Viana & Teixeira, 2002, p.9).

Quanto à escrita, Martins e Niza (1998) mencionam que esta “implica uma situação de controlo por parte daquele que escreve sobre a sua própria actividade” (p.25); sendo necessário a planificação e revisão dos escritos. Deste modo, o/a docente tem de auxiliar os/as alunos a descobrirem a língua escrita, bem como os diferentes suportes da mesma; encorajando cada aluno/a a produzir as suas escritas, desenvolvendo, assim, a sua capacidade de escrita e, conseqüentemente, de leitura.

1.2.1.1 Fases da Aprendizagem da Escrita.

De acordo com Martins e Niza (1998), as fases de aprendizagem da escrita variam consoante o modelo defendido. De entre todos os modelos, destaca-se as perspetivas sociais da escrita e o modelo de Nicholls et al. (1989). No que concerne às perspetivas sociais da escrita, muitos/as autores/as revelam que a intencionalidade da escrita determina o que o/a escritor/a vai produzir. Assim sendo, o/a mesmo/a tem de ter em consideração os seguintes aspetos: o tema e/ou a situação, as finalidades e os destinatários da escrita. “O processo de escrita pode ser intensificado pela interacção com a escrita dos outros ou pelo trabalho em grupos de escrita nos quais a participação do professor é determinante” (Niza & Martins, 1998, p.169).

Relativamente ao primeiro modelo salientado, o mesmo foi elaborado tendo em conta a observação de crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos, em contexto de Educação Escolar. De acordo com este modelo, o processo de escrita compreende dois aspetos, concretamente: i) “(...) organizar as ideias numa mensagem”; “(...) tornar a mensagem inteligível para o leitor” (Idem, p.172).

Assim sendo e segundo o modelo em análise existem cinco fases de aprendizagem da escrita. A primeira fase caracteriza-se pela compreensão da funcionalidade da escrita e do desenvolvimento do conceito de palavra. Nesta fase, a criança produz sucessões de garatujas semelhantes às letras que podem vir acompanhadas de desenhos. Ao longo desta fase, a criança vai distinguindo o desenho da escrita, vai aprendendo a controlar um instrumento de escrita, começa a respeitar a orientação convencional da escrita e reconhece algumas palavras, nomeadamente, o seu nome.

Na segunda fase, é desenvolvida a compreensão de que as mensagens podem ser transmitidas através da escrita, selecionando palavras e ordenando-as. Também é desenvolvida a noção de letra e de que uma determinada palavra é constituída por letras. Ainda nesta fase, a criança realiza uma escrita que consegue ler, porém, a mesma pode não ser legível para outros/as leitores/as; está a aprender a formar, orientar e controlar o tamanho das letras, utilizar letras para conseguir formar palavras, realizar as fronteiras entre as palavras e identificar alguns sons em determinadas palavras (Ibidem).

A terceira fase caracteriza-se pelo desenvolvimento da capacidade de escrita de mensagens legíveis para o/a leitor/a. É também nesta fase que se expande a noção de frase e de texto e que o/a aluno/a começa a compreender a importância de dominar a ortografia. Deste modo, o/a aluno/a escreve breves textos, recorrendo às suas ideias, sendo que estes podem ser lidos, maioritariamente, por outros/as leitores/as. De acordo com Niza e Martins (1998, p.176), nesta fase “as crianças estão a aprender a: organizar palavras em frases; utilizar letras maiúsculas e minúsculas; tentar soletrar algumas letras; escrever corretamente palavras conhecidas; controlar a ortografia de determinadas palavras”.

Na quarta fase, emerge a capacidade de estruturação de uma história, descrever uma experiência, planificar um texto e da utilização de regras ortográficas. Nesta fase, o/a aluno/a aprende a utilizar diferentes conectores para ligar as respetivas frases; aplicar corretamente os sinais de pontuação; realizar um texto que corresponda, da melhor forma, ao que quer dizer.

Na quinta e última fase, o/a aluno/a já consegue realizar um texto, tendo em consideração o seu ponto de vista e a consciência de que alguém vai ler esse texto (Niza & Martins, 1998). É nesta fase, que o/a aluno/a consegue realizar diferentes textos, sendo que estão a aprender a melhor forma de apresentar uma sequência temporal, “produzir textos com encadeamentos frásicos mais complexos” e “cuidar da revisão dos textos” (Idem, p.178).

1.2.1.2 Aprendizagem da escrita: importância da percepção das funções.

Tal como afirmam Pereira e Azevedo (2005), na aprendizagem da escrita, os/as alunos/as podem enfrentar diversos problemas, nomeadamente, a clareza cognitiva. Este problema refere-se ao sentido que o/a aluno/a atribui à escrita. De forma a consciencializar o/a aluno/a para o sentido da escrita, o/a professor pode chamar a atenção para “a escrita no mundo que as rodeia (...)” (Idem, p.23).

Neves e Martins (2000) corroboram a perspetiva supramencionada, referindo que, nestas situações, o/a professor/a deve proporcionar aos/às alunos/as situações em que contactem com a escrita em diferentes sentidos. Niza e Martins (1998) referem que o interesse que o/a aluno/a possui pela escrita é influenciado, significativamente, pelo sentido que este emprega à escrita. O interesse pela escrita pode depender das atividades e do ambiente em que o/a aluno/a está inserido. Deste modo, verifica-se que o projeto pessoal de leitor/a e escritor/a, que pode ser iniciado do contexto de Educação Pré-Escolar e continuado no contexto do 1.º Ciclo do EB influencia a aprendizagem da escrita.

No 1.º Ciclo do EB é crucial que o/a aluno/a alcance o “poder de escrita”, isto é, aprenda a utilizar corretamente a escrita em diferentes funções sociais (Barbeiro & Pereira, 2007, p.12). Para que o/a aluno/a utilize o “poder de escrita” tem de, primeiramente, atribuir sentido à mesma. A mesma fonte argumenta que, atualmente, a sociedade exige que os seus membros produzam diferentes tipos de texto, ajustando-os a cada situação. Deste modo, os/as alunos/as têm de atribuir um sentido à escrita e compreenderem as suas funções sociais. Assim sendo, no ensino da escrita estão contempladas duas ações, nomeadamente: i) ação que desenvolve os conhecimentos subjacentes a escrita; ii) ação que proporciona o contacto com diferentes funções sociais da escrita (Idem).

Buescu et al. (2015) referem que um dos objetivos do ensino de Português no 1.º Ciclo do EB consiste em “desenvolver a capacidade de adequar formas de escrita a

diferentes situações de comunicação e em contextos específicos, fazendo uso reflexivo das diversas modalidades da língua”.

Por último e de acordo com Pereira e Azevedo (2005), a aprendizagem da escrita envolve que o/a aluno/a perceba as diferentes funções sociais da mesma, ou seja, que a escrita é utilizada “para dar ou receber informações, para questionar, para convencer, para instruir, para permitir a organização das pessoas no tempo e no espaço, para divertir, para entreter...” (p.46). Pereira (2008) revela que aprender a escrever para além de ser uma questão de forma também é uma questão de apropriação da função e do significado.

1.2.1.3 Suportes de Escrita, Géneros Textuais e Tipos de Texto.

Mata (2008) revela que existem diversos suportes de escrita que se diferenciam pelos conteúdos que compreendem. Deste modo, o suporte de escrita refere-se ao objeto no qual estão compreendidos os escritos. Existem diferentes suportes de escrita, tais como: o jornal, o livro de receitas, a revista, o álbum infantil, entre outros.

O Dicionário Terminológico (DT) considera que:

todo o texto se integra num tipo ou num género textuais – relatório, crónica, notícia, artigo científico, discurso político, conto, poema épico, tragédia, etc. – e cada género possui as suas regras e convenções próprias sobre a composição e a distribuição das macroestruturas textuais, prestando-se especial atenção ao início e ao final dos textos – duas áreas fundamentais da topografia textual.

Assim sendo, os géneros textuais consistem num determinado modelo em que está subjacente um texto, este modelo possui uma estrutura e características próprias. Existem diferentes géneros textuais, nomeadamente: convite, carta, lenda, receita, poema, entrevista, entre outros. Dolz e Schneuwly (1996; 2004) corroboram esta ideia e defendem que os géneros textuais integram três aspetos cruciais, nomeadamente:

1) os conteúdos que são (que se tornam) dizíveis através dele; 2) a estrutura (comunicativa) particular dos textos pertencentes ao género; 3) as configurações específicas das unidades de linguagem (...), e os conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura (p.51).

Os mesmos autores afirmam que os géneros textuais podem ser agrupados em cinco categorias, designadamente: narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações. Tal como é visível no quadro abaixo.

Quadro 1. *Categorias dos gêneros textuais, de acordo com Dolz e Schneuwly (1996)*

Categorias	Gêneros Textuais Orais e Escritos
Narrar	Narrativas, lendas, fábulas e contos.
Relatar	Notícia, crônica e relato histórico.
Argumentar	Debate, texto de opinião e carta de reclamação.
Expor	Relatório científico, artigo e palestra.
Descrever Ações	Receita, instruções de montagem e regras de jogo.

A noção de tipos de texto é equacionada no DT, ao referir que os textos “apresentam estruturas verbais peculiares, semânticas e formais, e marcas pragmáticas que possibilitam a sua classificação em tipo”. Segundo o DT, o texto apresenta “uma sequência ordenada e hierarquizada de enunciados” que traduz uma determinada intencionalidade – informativa, prescritiva, entre outros. Na produção de um determinado texto é necessário ter em consideração as respectivas regras que auxiliam a configurar o texto. Os textos possuem características próprias, de acordo com a sua intencionalidade e obedecem a uma determinada estrutura, tendo princípio, meio e fim. Assim sendo, aquando da organização de um texto com uma estrutura predominante diz-se que se está perante um tipo de texto. De acordo com Gonçalves, Guerreiro e Freitas (2011), “O tipo de texto é escolhido de acordo com a intenção do locutor” (p.48).

Segundo Fernandes (2004) e Martins e Niza (1998), existem tipos de texto em que se pode ler e/ou escrever com a finalidade de aceder e/ou transmitir uma informação de carácter geral, estes designam-se por textos informativos, podendo estar integrados em notícias, anúncios, cartas, entre outros. Os textos enumerativos contêm informação específica, podendo utilizar-se estes textos para transmitir dados concretos. Como exemplo de textos enumerativos existem: as listas de ingredientes, as listas de telefone, as listas de crianças, entre outros.

Os textos prescritivos ou instrucionais têm como intuito a leitura e/ou a escrita para seguir instruções, como exemplo: regras, receitas de cozinha, folhetos de medicamento, entre outros. De acordo com o DT, estes textos “têm como função ensinar ou indicar como fazer algo, enumerando e caracterizando as sucessivas operações, tendo como estrutura verbal dominante o imperativo”. Os textos narrativos contemplam um relato de “um evento ou uma cadeia de eventos” (DT). Os textos

expositivos referem-se a ler e/ou escrever para aprender novos conhecimentos, como: a leitura do dicionário e enciclopédia (Fernandes, 2004; Martins & Niza, 1998).

A classificação de um texto num determinado tipo tem um caráter flexível, permitindo uma análise detalhada da estrutura e das componentes presentes num determinado texto (DT). Tal como revela a mesma fonte, “Jean-Michel Adam, um linguista que se tem ocupado detidamente dos problemas da tipologia textual, defende que um texto é uma entidade demasiado complexa e heterogénea para se poder afirmar que pertence prototipicamente, na sua totalidade, a um tipo (...)”. De acordo com este linguista, existem os seguintes tipos de texto: i) conversacionais, que contemplam uma conversa usual; ii) narrativos, em que são relatados acontecimentos; iii) descritivos, em que alguém ou algo é descrito; iv) expositivos, que integram determinada informação; v) argumentativos, que abarcam determinadas ideias; vi) instrucionais, concedem determinadas regras; vii) preditivos, informam sobre o futuro; viii) literários, baseados na representação de um mundo imaginário (DT).

De salientar que não existe um consenso quanto à utilização das nomenclaturas de géneros textuais e tipos de texto, na medida em que um tipo de texto pode estar presente em diferentes géneros textuais e um género textual pode contemplar mais do que um tipo de texto. A título de exemplo, o texto narrativo está presente em diversos géneros textuais, como lendas, fábulas e contos; no género textual carta podem estar presentes os textos descritivos e informativos. Nos programas orientadores do 1.º Ciclo do EB consta a nomenclatura de tipos de texto.

1.2.1.4 Componentes envolvidas na produção de um texto.

O processo de escrita caracteriza-se por ser complexo, na medida em que exige a combinação de expressões linguísticas organizadas que representam um determinado conhecimento (Barbeiro & Pereira, 2007). Este processo contempla diversas componentes, nomeadamente: compositiva, ortográfica e gráfica (Idem).

No que concerne à componente compositiva, esta diz respeito à forma como as estruturas linguísticas são organizadas. De acordo com Barbeiro e Pereira (2007, p.15), esta “nunca será uma competência completamente automatizada, pois cada texto coloca desafios novos e apresenta possibilidades alternativas quanto à sua construção”. Quanto à componente ortográfica, esta refere-se às regras que estão implícitas na escrita de determinadas palavras de uma língua (Barbeiro & Pereira, 2007). Relativamente à componente gráfica, esta significava “a capacidade de

inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita” (Idem, p.5).

A mesma fonte revela que no processo de escrita estão subjacentes três fases, em que as componentes supramencionadas são desenvolvidas, tais como: planificação, textualização e revisão. Barbeiro e Pereira (2007) referem que estas fases podem não ocorrer na ordem acima referida, na medida em que a revisão do texto pode acontecer ao longo do processo de escrita e podem existir pausas na textualização e proceder-se à planificação de ideias em falta.

A planificação consiste na primeira fase do processo de escrita, nesta os conhecimentos são ativados e são elencadas as ideias principais a integrar num determinado texto (Pereira, 2008). Simões (2012, p.25) afirma que, nesta primeira fase, “são definidos os objetivos, são mobilizados os conhecimentos e selecionados conteúdos; a informação é organizada”. Pereira e Azevedo (2005) revelam que a planificação diz respeito à configuração de um determinado texto, contemplando as ideias principais.

Quanto à textualização, esta consiste na “redacção propriamente dita” (Barbeiro & Pereira, 2007). A mesma fonte refere que aquando da atividade de textualização, o/a aluno/a realiza as seguintes tarefas: i) explicitação detalhada do conteúdo, uma vez que a planificação não contempla a pormenorização dos conteúdos; ii) “formulação linguística.”, na medida em que o/a aluno/a expressa-se linguisticamente; iii) “articulação linguística”, uma vez que as expressões têm de estar articuladas (p.18).

Na revisão de um texto, procede-se à leitura do texto e eventuais correções ou reformulação (Barbeiro & Pereira, 2007). “A revisão é marcada sobretudo pela reflexão em relação ao texto produzido” (Idem, p.10). Pereira e Azevedo (2005) corroboram a perspetiva referida anteriormente, afirmando que, nesta fase, o/a aluno/a tem oportunidade para refletir e melhorar a sua escrita.

Fayol (2016) revela que é crucial que os/as alunos/as revejam as suas produções, todavia, esta é a fase do processo de escrita que é menos realizada pelos/as mesmos/as. Deste modo, o/a docente deve encontrar estratégias para evidenciar à turma a importância desta fase. Assim sendo e para promover o processo de reflexão, o/a aluno/a pode: i) “reler o seu trabalho à luz do que pretendiam com ele”; ii) reler em silêncio; iii) ler para outra pessoa; iv) questionar-se sobre determinados aspetos (Pereira & Azevedo, 2007, p.46).

Em síntese, a escrita deve ser encarada como um processo e não como um produto (Barbeiro & Pereira, 2007). Deste modo, os/as alunos/as devem conhecer o processo associado à composição da escrita. “A aprendizagem da escrita implica o conhecimento de um repertório alargado de acções associadas às suas componentes de planificação, textualização e revisão” (Idem, p.8).

1.2.1.5 Desenvolvimento da identidade de escritor/a.

A escola, particularmente, as atividades concretizadas no âmbito da leitura e da escrita influenciam significativamente a identidade do/a aluno/a enquanto escritor/a (Pereira, 2008). A mesma fonte advoga que determinadas práticas escolares no âmbito do domínio da leitura e da escrita podem transformar o/a aluno/a enquanto sujeito/a aprendiz, caso estas compreendam: o envolvimento ativo do/a aluno/a; a atitude reflexiva. “O envolvimento do aluno nas actividades de leitura e escrita, sendo, pois, condição necessária para a construção do seu sentido, é, em consequência, condição para o prazer da leitura e da escrita” (Idem, p.20).

Desta forma, é crucial que, através destas atividades, se desenvolva uma atitude perante a língua “que não seja, desde logo, nem redutora, nem restritiva ao meio escolar” (Pereira, 2008, p.24). Assim sendo e a título de exemplo de práticas que auxiliam o/a aluno/a a construir a sua identidade enquanto escritor/a, Pereira (2008) menciona que a socialização das produções escritas é crucial. A criação de momentos em que os/as alunos/as têm oportunidade de dialogar acerca das suas produções escritas funciona como “uma estratégia pedagógica para a descoberta profunda do funcionamento dos textos (Idem, p.32). Este diálogo também permite ao/a aluno/a consciencializar o sentido da escrita e, conseqüentemente, construir a sua identidade enquanto escritor/a.

Pereira e Azevedo (2005) corroboram a perspetiva supramencionada, referindo que o ensino da escrita deve ser enquadrado numa perspetiva de “agir comunicacional”, isto é, existir um momento em que os/as alunos/as socializem acerca das suas produções escritas (p.10). De facto, esta atividade é imperativa, na medida em que aquando da realização da escrita de alguém “para outro ausente, é obrigado a confrontar-se com a representação que tem do destinatário e a resolver uma série de problemas de legitimidade do seu texto” (Idem, p.11). A mesma fonte salienta que esta estratégia contribui para identificar eventuais problemas e refletir acerca das produções escritas, colaborativamente.

1.2.2 Importância do Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico: papel do/a Professor/a.

Atualmente, os membros de uma determinada sociedade têm de possuir diversas capacidades de escrita (Barbeiro & Pereira, 2007). Sendo que a “capacidade de produzir textos escritos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade” (Idem, p. 5). Deste modo, compete à escola proporcionar aprendizagens que permitam ao/à aluno/a criar diversos textos com diferentes funções sociais. De acordo com Dolz e Schneuwly (1996), “as intervenções sistemáticas do professor desempenham um papel central para a transformação das interações entre o aprendiz e o texto”(p.46).

Deste modo e com o intuito de desenvolver a relação do/a estudante com a escrita, o/a docente deve: ensinar o processo de escrita de um texto, incluindo a planificação, a textualização e a revisão; explorar textos diversificados importantes para a sociedade e para a escola (Pereira, 2008).

A aprendizagem da escrita deve enquadrar o contacto com a diversidade de géneros textuais revelantes, de modo a que os/as alunos/as possam aprender a sua especificidade em termos de forma e conteúdo e para que possam aceder à realização de funções por meio dos produtos escritos (Barbeiro & Ribeiro, 2007).

De acordo com o *Caderno de Apoio. Aprendizagem da Leitura e da Escrita (s.d)*, a composição de diferentes géneros de escrita aprende-se e é desenvolvida no 1.º Ciclo do EB. Sendo que o ensino destas composições “deve contemplar esta diversidade e educar para o gosto e a procura do efeito, seja ele o do rigor e da clareza, o da argumentação e da persuasão, o da subtilidade e da evocação” (Idem, p.15).

Niza e Martins (1998, p.82) referem que “o professor terá de orientar o seu trabalho no sentido de utilizar os conhecimentos das crianças como ponto de partida para o desenvolvimento da escrita e da leitura”. Sendo que o/a docente deve utilizar situações significativas, decorrentes dos interesses dos/as alunos/as para o desenvolvimento da escrita e da leitura.

Para o desenvolvimento desta aprendizagem, o/a professor/a pode adotar diversas estratégias, tais como: a escrita colaborativa defendida pelos autores supracitados e o diálogo e reflexão sobre os escritos defendidos por Pereira (2008). Estas estratégias

contribuem para o aumento da motivação e interesse dos/as discentes pela escrita; não encarando a escrita como uma atividade pouco apelativa.

Neste prisma, o 1.º Ciclo do EB pode ser uma etapa decisiva no modo como o/a aluno/a encara a escrita. Outra estratégia apontada por Niza e Martins (1998) consiste em partir das produções dos/as estudantes para o desenvolvimento da escrita, na medida em que estas produções representam os conhecimentos que estes/as já adquiriram.

Simões (2012) revela que o/a docente deve valorizar as produções escritas dos/as alunos/as, favorecendo “a promoção da escrita para destinatários autênticos e reais, permitir a socialização dos escritos dos alunos” (Idem, p.29). Os/as alunos/as gostam de sentir as suas produções escritas valorizadas, sendo que uma das formas de valorizar é expor as mesmas (Ibidem).

De acordo com Fonseca (1992), a aprendizagem da escrita consiste num “percurso longo e difícil que exige um planeamento específico e um treino intencional, progressivo e faseado” (p.226). Nesta linha de pensamento, o/a docente para proporcionar aprendizagens nesta área tem de apresentar uma intencionalidade pedagógica.

Para finalizar, o/a docente deve utilizar um léxico alargado, sendo que o mesmo é “altamente facilitador da aprendizagem da leitura, quer ao nível da descodificação, quer ao nível da compreensão” (Viana & Ribeiro, 2014, p.8). Este facto, vai permitir ao/à aluno/a apropriar-se compreender e apropriar-se deste léxico.

II. Caraterização dos Contextos Educativos

2.1 Percurso Desenvolvido

Os contextos educativos constituem os locais de estágio em que este relatório foi desenvolvido. Deste modo, o estágio realizado no contexto de Educação Pré-Escolar teve início a 19 de abril de 2016 e fim a 9 de junho do mesmo ano e compreendeu duas fases, nomeadamente: observação participante e intervenção.

A concretização deste estágio concedeu oportunidade para: observar-se o funcionamento deste contexto; desenvolver-se atividades que fossem ao encontro dos interesses, necessidades e curiosidades das crianças; compreender-se o funcionamento de um jardim-de-infância.

Posteriormente, foi realizado um estágio no 2.º ano do 1.º Ciclo do EB. Este estágio teve início a 11 de outubro de 2016 e fim a 26 de maio de 2017 e abrangeu três fases, tais como: i) observação-ação; ii) planificação integral de um dia letivo; ii) planificação de três dias integrais letivos.

Através deste estágio, conseguiu-se: compreender o funcionamento deste contexto; contactar com diferentes agentes educativos; desenvolver atividades que potenciem a aprendizagem e o desenvolvimento dos/as alunos/as.

2.2 Caraterização do Contexto de Educação Pré-Escolar

2.2.1 Instituição.

A instituição onde foi realizado o estágio referente ao contexto de Educação Pré-Escolar é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), localizada no distrito de Lisboa.

De acordo com o Projeto Educativo (PE, 2015-2016, s/p.), esta é uma instituição “de gestão particular, subsidiada pelo Estado, com carácter social, pertencente a um serviço autónomo”. Esta instituição concede apoio a crianças, jovens e idosos.

No que concerne ao estabelecimento, este é composto apenas por um piso, tendo três salas destinadas à educação na primeira infância e três salas destinadas à Educação Pré-Escolar. Este estabelecimento ainda possui, um *hall* de entrada, uma secretaria, uma sala do pessoal, uma sala polivalente – onde é realizado as Atividades de

Animação e Apoio à Família (AAAF) e as sessões de motricidade –, uma cozinha e refeitório, três casas de banho para adultos/as, uma casa de banho para deficientes e um espaço exterior.

O estabelecimento educativo “pretende ser um espaço de qualidade e primazia a todos os níveis, para crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 6 anos”. (PE, 2015-2016, s/p.). Desta forma, compreende, como níveis educativos, a educação na primeira infância e a Educação Pré-Escolar.

Segundo o PE (2015/2016, s/p.), este estabelecimento educativo foi “organizado em função dos interesses e necessidades das crianças (...), valorizando e respeitando a sua individualidade”. Para a Educação Pré-Escolar e de acordo com a mesma fonte (s/p.), os objetivos gerais são: “desenvolver o tema do projeto educar para o optimismo”; “dar a conhecer novas forças, outros olhares”; “ensinar a construir transformações positivas”; “estimular o desenvolvimento cognitivo da criança; aprender e descobrir”; “crescer com alegria; desenvolver o auto-respeito”; “ensinar as crianças que é bom exprimir os seus sentimentos em relação aos outros, sejam eles positivos ou negativos”.

Relativamente à população, o estabelecimento abrange 108 crianças; estando 40 crianças na educação na primeira infância e 68 crianças na Educação Pré-Escolar (PE, 2015/2016). Quanto ao número de docentes, existem 21 colaboradores/as neste estabelecimento, sendo que uma pessoa desempenha as funções de diretor/a técnica e coordenador/a pedagógica; seis pessoas desempenham a função de educador/a de infância – constituindo assim o pessoal docente. No que diz respeito ao pessoal não docente, existem oito assistentes operacionais, quatro ajudantes de limpeza, um/a cozinheiro/a e um/a ajudante de cozinha.

O estabelecimento tem algumas parcerias e projetos com a comunidade, nomeadamente, com a Polícia de Segurança Pública, com a Junta de Freguesia e com outras instituições educativas que se encontram nesta freguesia.

2.2.2 Grupo.

O grupo é constituído por 25 crianças, sendo treze raparigas e doze rapazes. Relativamente às idades das crianças, a maioria tem quatro anos, uma vez que este é o critério utilizado para a constituição do grupo. Porém existem cinco crianças com três anos – quatro raparigas e um rapaz –; 15 crianças com quatro anos – sete raparigas e

oito rapazes; cinco crianças com cinco anos – duas raparigas e três rapazes. Todas as crianças do grupo têm nacionalidade portuguesa com exceção de uma criança do sexo masculino que tem nacionalidade russa. De acordo com o Projeto Curricular de Grupo (2015/2016, s/p.), este grupo caracteriza-se por ser “alegre, ativo, com vontade de trabalhar e participar (...)”.

No que concerne à constituição do agregado familiar, seis rapazes e quatro raparigas vivem com a mãe e com o pai; oito raparigas e três rapazes vivem com a mãe, com o pai e com irmãos/ãs; dois rapazes vivem apenas com a mãe; uma rapariga vive com a mãe, a avó, a tia e o primo; um rapaz que vive com a irmã, o cunhado e o sobrinho.

Quanto às idades das mães, pais e/ou encarregados de educação, estão compreendidas entre os 22 e os 47 anos. No que diz respeito à atividade profissional dos pais, três pais são engenheiros; dois pais são empregados de comércio; dois pais são técnicos de máquinas; dois estão desempregados; um é distribuidor; um é jardineiro; um é administrativo; um pai é rececionista; um é consultor; um é vigilante; um é economista; um é bancário; um é eletricista; um é encarregado da construção civil; um é gestor; um é consultor informático. Quanto às profissões das mães das crianças deste grupo, seis prestam serviços não especificados; quatro são domésticas; quatro são administrativas; três são professoras; duas são bancárias; duas são engenheiras ambientais; uma é gerente de restauração; uma é esteticista; uma é fisioterapeuta. A irmã, que é encarregada de educação de uma das crianças do grupo, é administrativa.

De acordo com a Orientadora Cooperante este grupo caracteriza-se por ser “heterógeno, na conversação falam todos bem, são todos faladores, expressam-se com vontade, participam com facilidade na sala, são muito interessados e gostam de muito de histórias” (extraído da entrevista concretizada, apêndice C).

2.2.3 Ambiente Educativo.

A observação e caracterização de um ambiente educativo, para além de envolver o espaço físico, também contempla todos os elementos que integram esse espaço. O espaço é considerado como “algo físico, associado a los objetos que son los elementos que lo ocupan” (Forneiro, 2008, p.51). Desta forma, é imperativo analisar-se o ambiente educativo.

2.2.4.1 Dimensão Física.

Relativamente à dimensão física, esta consiste no aspeto do ambiente, contemplando o espaço físico, bem como as suas condições estruturais, o material e a sua organização. Quanto à estrutura da sala de atividades, existem áreas de interesse, nomeadamente, área da casa, área de acolhimento, área da biblioteca, área de trabalho, área dos jogos e área da garagem. Forneiro (1998, p.256) defende que uma sala de atividades deve estar organizada com diferentes áreas “que favoreçam a diversidade de opções e, portanto, a escolha por parte da criança”.

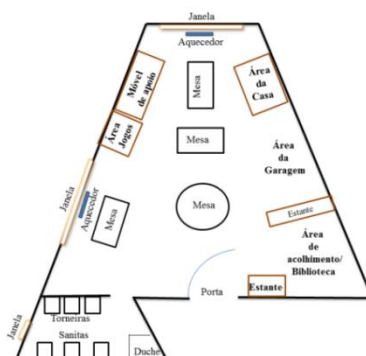


Figura 1. Planta da sala de atividades.

A área da casa é constituída por uma casa de madeira; sendo que dentro da mesma existem diversos materiais/brinquedos. Na área de acolhimento, existem: um tapete no chão; uma cadeira de madeira; um quadro branco colocado na parede.



Figura 2. Área da casa.



Figura 3. Área da biblioteca.

A separar a área de acolhimento da área da garagem existem uma estante, em que de um lado tem livros e do outro tem os *dossiers* de cada criança. A área de acolhimento é polivalente, uma vez que também é a área da biblioteca. Na área de trabalho existem quatro mesas, onde cada criança tem o seu lugar marcado. Na área dos jogos existem jogos de madeira de tabuleiro, puzzles, legos, entre outros. Na área da garagem existem um móvel com diferentes carros, um barco e uma secretaria de brincar em plástico.



Figura 4. Área de jogos.



Figura 5. Área da garagem.

Quanto à apropriação do espaço, relativamente às áreas de interesse, foram observadas diversas escolhas por parte das crianças, que se vão alterando, sendo que não se verifica a apropriação de áreas influenciada pelo género da criança.

Quanto à delimitação física, de acordo com Forneiro (2008, p.58) esta “(...) hace referencia al nivel de apertura o cierre de los distintos escenarios de actividad organizados en el aula”. Na sala de atividades, a delimitação era forte, na medida em que a mesma era marcada com mobiliário de grandes dimensões. De acordo com Forneiro (1998), numa sala de atividades, as áreas devem estar bem delimitadas, de modo a que as crianças percebam e distinguem facilmente cada uma.

2.2.4.2 Dimensão Funcional.

Quanto à dimensão funcional, esta envolve a forma como o espaço é utilizado e a sua polivalência, tendo ou não capacidade para este se adaptar a diferentes atividades (Forneiro, 2008). Na sala de atividades em análise, existem alguns materiais de fácil deslocação, como: as mesas e as cadeiras onde as crianças se sentavam.

Relativamente ao tipo de atividades estas dizem respeito a todas as atividades desenvolvidas no decorrer do dia-a-dia. Nesta sala existem as seguintes tipologias de atividades: atividades de encontro e comunicação; atividades de jogo simbólico e jogo livre; atividades de observação e leitura; atividades de gestão de serviço e rotinas. De salientar que a área de trabalho é onde ocorrem as atividades principais, estas são “todos aquellos espacios o zonas físicas en las que se realizaron actividades, planificadas o de carácter libre” (Forneiro, 2008, p.63).

Relativamente à polivalência da sala de atividades, esta tem áreas que apenas são destinadas a uma função, porém, também apresenta áreas que podem ser utilizadas em diversos momentos. A área da casa é um dos exemplos de uma área que apenas se destina a função do jogo simbólico. A área de acolhimento e a área de trabalho consistem em áreas que podem ser utilizadas para diversas atividades.

2.2.4.3 Dimensão Temporal.

No que diz respeito à dimensão temporal, está “vinculada a la organización del tiempo y, por lo tanto, a los momentos en que los espáacios van a ser utilizados” (Forneiro, 2008, p.53). Esta dimensão compreende a forma como é utilizado o ambiente e quando é utilizado. Desta forma e nesta sala de atividades, ocorreram momentos de atividade livre; momentos de atividades planeadas; momentos de gestão, de serviços e de rotinas. A dimensão temporal também inclui o tempo que o/a educador/a destina a cada atividade, sendo que este pode originar um ambiente tranquilo ou um ambiente agitado (Forneiro, 1998).

Relativamente à organização do tempo, esta é gerida pelas rotinas diárias estabelecidas. Assim sendo e uma vez que a instituição educativa abre às 07:30 horas, as crianças podem entrar a partir dessa hora. Porém, o acolhimento na sala de atividades efetua-se às 09:30 horas. Neste momento, a orientadora cooperante conversa com as crianças e realiza uma atividade com as mesmas. Após o acolhimento, as crianças sentam-se nas cadeiras, nos seus respetivos lugares e comem o lanche do meio da manhã.

Por volta das 11:45 horas, a orientadora cooperante e/ou a assistente operacional solicitam às crianças que arrumem a sala e vão à casa de banho. De seguida, por volta das 12:00 horas, as crianças almoçam. Pelas 15:45 horas, a assistente operacional e/ou a orientadora cooperante solicita às crianças que arrumem e dirijem-se com as mesmas para o refeitório.

2.2.4.4 Dimensão Relacional.

Quanto à dimensão relacional, esta envolve todas as relações que se estabelecem na sala de atividades (Forneiro, 2008). Assim sendo, na sala em análise ocorrem, maioritariamente, momentos em grande grupo, nomeadamente, a receção das crianças na área de acolhimento. O único momento observado em pequeno grupo foi a realização de uma parte da prenda do dia da mãe. De acordo com Hohmann e Weikart (2004), os momentos em grande grupo concedem à criança oportunidade para construir um sentido de comunidade. Os momentos em pequenos grupos utilizam-se, geralmente, para as crianças experimentarem e explorarem diferentes materiais.

Quanto ao controlo e participação que a orientadora cooperante tem sobre o espaço, este varia de acordo com as atividades a realizar. Nas atividades dirigidas, a mesma

tem o controlo total e a participação desta é contínua. De acordo com Forneiro (2008, p.68) “el maestro tiene un control total de la utilización del espacio, dirigiendo la acción que se está realizando: determina el tipo de actividad y los materiales concretos que se emplearán”. Nas atividades livres, por vezes a orientadora cooperante não estabelece nenhum controlo e não participa, todavia, por vezes controla parcialmente, uma vez que não permite o acesso a uma determinada área.

Relativamente à relação pedagógica e aos processos de interação, estes envolvem todos/as os/as intervenientes diretos e indiretos nos processos pedagógicos. Na sala de atividades em análise, o clima caracteriza-se por ser um pouco dogmático e autoritário, uma vez que existe pouca abertura aos processos de socialização.

Ronal e Lally (1995, citados por Figueiredo, 2008) advogam que é crucial que numa sala de atividades existam outras relações, para além da estabelecida entre as crianças e o/a educador/a. Assim, deve existir uma pessoa, como o/a assistente operacional, que também desenvolva uma relação baseada na confiança e segurança com as crianças. Relativamente aos recursos humanos que operam nesta sala de atividades, estes são a educadora cooperante e uma assistente operacional.

2.3 Caracterização do Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.3.1 Instituição.

A instituição em que foi concretizado o estágio é um externado que está localizado no distrito de Lisboa. Relativamente ao estabelecimento, este é composto por três pisos; sendo que o rés-do-chão tem uma sala de atividades e uma sala de aula do 2.º ano do 1.º Ciclo do EB e o 1.º piso é, maioritariamente, destinado ao 1.º Ciclo do EB, contendo quatro salas de aula. Relativamente às zonas de recreio, o terraço presente no rés-do-chão é o espaço onde as crianças do jardim-de-infância vão ao recreio; o terraço presente no 1.º piso é o espaço onde as crianças do 1.º ciclo do EB têm recreio. O 2.º piso é, maioritariamente, destinado ao jardim-de-infância.

Em relação à população, o estabelecimento abrange 162 crianças; dos quais 103 são alunos/as do EB do 1.º Ciclo e 59 crianças na Educação Pré-Escolar. No que concerne à equipa educativa, existem quatro educadoras de infância, seis professoras titulares de turma, seis professores/as coadjuvantes para o ensino do inglês e das expressões, nove pessoal não docente.

O tema central do Projeto Educativo (2015/2016) é “Nós e o Mundo” (p. 15). As prioridades de intervenção, de acordo com o PE (2015/2016, p.18), são as seguintes: “o sucesso escolar; a promoção da disciplina; o envolvimento das famílias; o alargamento da oferta educativa das escolas; a promoção de experiências de aprendizagem diversificadas que visem incentivar no aluno o desejo de aprender (...)”.

2.3.2 Turma.

A turma é constituída por 20 alunos/as; sendo treze do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos. Existe um aluno, com Necessidade Educativas Especiais (NEE), concretamente com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA). Em conformidade com o Dec. Lei n.º 3 de janeiro de 2008, a educação especial tem como propósito:

a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida pós-escolar ou profissional (Artigo 2.º alínea 1).

Relativamente à empregabilidade das mães, estas estão distribuídas por diversas categorias profissionais, nomeadamente, uma na área comercial e vendas, uma na área da consultoria, uma na área da gestão dos recursos humanos, uma na área da informática, duas na área de gestão de empresas, quatro na área de secretariado e administração, quatro na área da saúde e seis na área da educação. No que concerne às categorias profissionais dos pais, um exerce funções na área da consultoria, dois na área da banca, dois na área do desporto, dois na área da educação, dois na área da engenharia, dois na área da hotelaria e turismo, três na área da saúde e seis na área da gestão empresarial.

Quanto à nacionalidade todos os elementos da turma possuem nacionalidade portuguesa. De acordo com a Orientadora Cooperante, a turma “pode definir-se como desafiadora e irrequieta mas, ao mesmo tempo, com boa relação entre si. Existe alguma disparidade nos ritmos de trabalho e principalmente muitas diferenças individuais nas posturas” (retirado de registo escrito, apêndice D).

2.3.3 Ambiente Educativo.

Forneiro (1998) revela que o ambiente é “um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam dentro de uma estrutura física (...)” (p.233). Assim sendo e conforme advoga Forneiro (2008), através da observação de um determinado ambiente educativo consegue-se perceber a prática pedagógica efetuada neste local.

2.3.4.1 Dimensão Física.

Relativamente à dimensão física, esta integra o espaço físico, bem como as suas condições estruturais, o material e a sua organização (Forneiro, 2008). Quanto à estrutura da sala de aula, esta contém mesas dispostas em filas; sendo que existem três filas e os/as alunos/as encontram-se sentados/as a pares. A secretária da orientadora cooperante encontra-se ao lado do quadro interativo e nesta é possível observar todos/as os/as alunos/as.

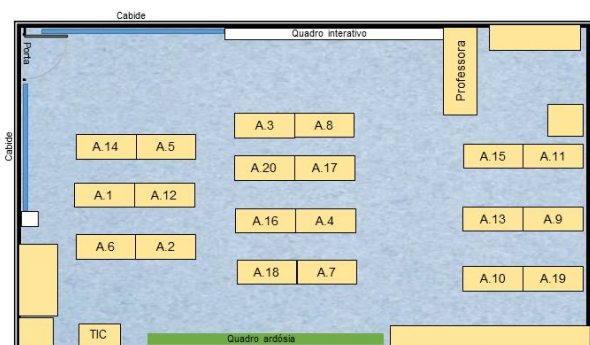


Figura 6. Planta da sala de aula.

Quanto à procedência, os materiais utilizados pela orientadora cooperante são comercializados, nomeadamente, os manuais escolares; alguns materiais também são elaborados pela docente, como as fichas de trabalho e jogos. Relativamente ao tipo de interações, estes materiais permitem ao/à aluno/a atribuí-lhe a função destinada. No que diz respeito às atividades que proporcionam, estes materiais estimulam a turma, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento da mesma. Quanto à localização e disposição dos materiais, na sala de aula, estes encontram-se num armário ao alcance da turma. Forneiro (1998) advoga que os materiais devem estar ao alcance da turma, para que a mesma consiga utilizá-los sozinha, promovendo, assim, a autonomia.

Quanto ao dinamismo/estatismo, este está relacionada com a possibilidade de transformação da sala de aula (Forneiro, 2008). A sala de aula em análise caracteriza-se por ser, maioritariamente, estática, na medida em que não foram observadas transformações na mesma. Forneiro (1998, p.258) advoga que a organização de uma sala deve ter como característica a flexibilidade, de forma a corresponder às necessidades da turma.

2.3.4.2 Dimensão Funcional.

Quanto à dimensão funcional, esta envolve a forma como o espaço é utilizado e a sua polivalência, tendo ou não capacidade para este se adaptar a diferentes atividades (Forneiro, 2008).

Tendo em conta a categorização de atividades concretizada pela mesma autora (2008), na sala de aula em questão, são realizadas as seguintes atividades: atividades de encontro e comunicação; atividades de expressão e representação gráfica; atividades de expressão e representação plástica; atividades de observação e de leitura; atividades de manipulação e experimentação; atividades com jogos didáticos estruturados e não estruturados; atividades de gestão de serviço e de rotinas.

No que concerne ao tipo de espaços, existem espaços principais, concretamente, as mesas em que os/as alunos/as se encontram e espaços que se destinam à gestão de serviços e rotinas. Relativamente à polivalência da sala de aula, esta, maioritariamente, é utilizada com uma única função. Porém, a mesma pode ser reorganizada de forma distinta, tendo em conta a atividade que se realize. A título de exemplo, a organização da sala de aula pode ser alterada em função de uma atividade de carácter experimental.

2.3.4.3 Dimensão Temporal.

No que diz respeito à dimensão temporal, esta está interligada com a organização do tempo e com os momentos em que os diferentes espaços são utilizados (Forneiro, 2008).

Desta forma, na sala de aula em análise, ocorreram momentos de atividades planeadas pela orientadora cooperante e momentos de gestão, de serviços e de rotinas. Relativamente à organização do tempo, a turma tem um horário atribuído;

sendo que no mesmo pode se observar o horário e a duração de determinada área, bem como as horas de momentos de descanso – intervalo e almoço.

Início	Termo	Segunda-feira	Sala	Terça-feira	Sala	Quarta-feira	Sala	Quinta-feira	Sala	Sexta-feira	Sala
9h00	9h30			Apoio Estudo	2	Exp. Educ. Musical	8	Matemática	2	Matemática	2
9h30	10h00	Português	2	Exp Educ Fisico-motora	Gin	Apoio Estudo	2				
10h00	10h30										
10h30	11h00										
11h00	11h30	Inglês	2			PNL	2	Inglês	2		
11h30	12h00	Apoio Estudo	2	Português	2			Expressão Plástica	2	Português	2
12h00	12h30	Est. Meio	2			Português	2				
12h30	13h00										
13h00	13h30										
13h45	14h15										
14h15	14h45	Matemática	2	Matemática	2	Matemática	2	Português	2	Estudo do Meio	2
14h45	15h15					Estudo do				Apoio	

Figura 7. Horário da turma.

2.3.4.4 Dimensão Relacional

Quanto à dimensão relacional, esta envolve todas as relações que se estabelecem na sala de aula (Forneiro, 2008). Assim sendo, observou-se, maioritariamente, momentos em grande grupo, nomeadamente, a realização de fichas, a participação em jogos, entre outros. Ocorreram momentos individuais, particularmente, quando a orientadora cooperante chama cada aluno/a e corrige com o/a mesmo/a um determinado trabalho.

Relativamente à relação pedagógica e aos processos de interação, estes envolvem todos/as os/as intervenientes diretos e indiretos nos processos pedagógicos – tais como, criança-educador/a; criança-funcionários/as; educador/a-família e educador/a-educador/a. Na sala de aula em análise, o clima caracteriza-se por ser calmo.

O/a professor/a é “o mediador entre o mundo social atual e a criança (...)” (Postic, 2011, p.123). Para além desta função, o/a docente transmite informações; planeia atividades de acordo com os interesses e necessidades da turma, estimulando a mesma; encoraja individualmente cada aluno/a; regula o clima da sala de aulas, promovendo o desenvolvimento e o respeito entre todos/as. A orientadora cooperante, transmite bastante informação aos/às alunos/as e planeia atividades de acordo com os interesses e atividades dos/as mesmos/as.

Segundo Morgado (1999), a “eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da comunicação” (p.23). A comunicação pode ser reunida em duas categorias, as comunicações verbais e as comunicações não-verbais. As primeiras podem ser coletivas, entre a turma e o/a professor/a; duais, entre o professor/a e o/a aluno/a; grupo, entre pequenos grupos de alunos/as e o/a professor/a (Morgado, 1999). A orientadora cooperante realiza comunicações,

maioritariamente verbais, sendo estas duais, coletivas e de grupo. Porém, a mais utilizada é a comunicação de grupo.

III. Metodologia da Investigação

A presente investigação caracteriza-se por ter como finalidades a compreensão do significado de um determinado acontecimento, efetuar o ponto de uma determinada situação e “captar com maior perspicácia as lógicas de funcionamento de uma organização” (Quivy e Campenhoudt, 2003, p.19). Ponte (2002, p.3) defende que uma investigação constitui “um processo privilegiado de construção do conhecimento”. Ponte (2004, p.155) afirma que uma investigação inicia-se com:

a identificação de um problema relevante – teórico ou prático – para o qual se procura, de forma metódica, uma resposta convincente. A investigação só termina quando foi comunicada a um grupo para o qual ela faz sentido, discutida e validada no seu seio.

Desta forma, esta investigação foi desenvolvida segundo o paradigma interpretativo e é de cariz qualitativo. No paradigma interpretativo a questão a ser investigada é “formulada em termos de ação” esta ação compreende um determinado comportamento e os significados que lhe são atribuídos (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.39). O paradigma interpretativo engloba o conjunto das abordagens qualitativas (Erickson, citado por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

Num paradigma interpretativo, o/a investigador/a tem o papel de descobrir a forma como as suas ações influenciam um determinado contexto educativo. Assim, neste paradigma, a investigação efetuada num determinado contexto aplica-se apenas a esse contexto, na medida em que a realidade social é única (Erickson, citado por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

Bogdan e Biklen (1994) salientam que a investigação qualitativa compreende cinco características, nomeadamente, a fonte direta para se recolherem os dados consiste no ambiente natural, sendo que o/a investigador/a é considerado como o instrumento principal; esta investigação é descritiva, na medida em que os dados são recolhidos através de palavras e não de números; o processo é mais valorizado do que os resultados obtidos; os dados são analisados de acordo com o método indutivo; o significado é crucial neste tipo de investigação.

A investigação qualitativa, caracteriza-se por ser indutiva e por não ter previamente estabelecidas hipóteses. Esta emprega bastante significado às ações que ocorrem no meio e tem por base um paradigma interpretativo (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 2005). Este significado é atribuído pelo/a investigador/a e “é o produto de um processo interpretação que desempenha um papel-chave na vida social” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.32).

A investigação qualitativa implica um plano de investigação, este é considerado como “um guia do investigador em relação aos passos a seguir” (Bogdan & Biklen, 1994, p.83). De acordo com os mesmos autores (1994), este plano é progressivo e flexível. Numa investigação deste cariz, a relação estabelecida entre o/a investigador/a e o grupo tem por base a empatia, a igualdade e a confiança (Idem).

No que concerne à metodologia, foi adotada a investigação sobre a própria prática. Esta tem como finalidade primordial a compreensão de determinados problemas ou preocupações e, conseqüentemente, a realização de um plano de ação (Ponte, 2002; 2004). Tal como advoga Ponte (2002; 2004), o/a educador/a ou o/a professor/a no, seu quotidiano, observa alguns problemas decorrentes do mesmo, este/a profissional deve refletir criticamente sobre os mesmos, procurando compreendê-los e solucioná-los da melhor forma.

Assim, “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores” (Ponte, 2002, p.2). Nesta linha de pensamento, o/a educador/a ou o/a professor/a deve ser um/a investigador/a. Ponte (2004) defende que a investigação sobre a própria prática caracteriza-se por ter “uma relação muito particular com o objecto de estudo – ele estuda não um objecto qualquer mas um certo aspecto da sua prática profissional” (p.156).

Constate-se, assim, que através da investigação sobre a própria prática um/a profissional de educação constrói o seu conhecimento sobre a sua prática e consegue, geralmente, compreender e resolver alguns problemas decorrentes da mesma (Ponte, 2002). É de salientar que as instituições educativas nas quais estão inseridos estes/as docentes também podem beneficiar com a investigação concretizada pelos/as mesmos/as.

Desta forma, uma investigação sobre a própria prática é caracterizada pela autenticidade, na medida em que cada contexto é único e, conseqüentemente, os problemas decorrentes do mesmo assumem características únicas. Esta também se caracteriza por possuir rigor, sendo que “tem de assumir uma natureza minimamente metódica e sistemática” (Ponte, 2002, p.4). Por último, o mesmo autor (2002; 2004) evidencia que uma investigação também tem de ser pública e pode ser divulgada a outros/as profissionais da educação.

3.1 Situar a Pesquisa

Para o contexto de Educação Pré-Escolar, o tema primordial deste relatório, prende-se com a emergência da escrita. Desta forma, os objetivos da investigação para este contexto são:

- Compreender a emergência da linguagem oral e escrita no ambiente educativo;
- Identificar as concepções das crianças sobre a funcionalidade da escrita;
- Conhecer e compreender as concepções da educadora sobre a importância da linguagem oral e escrita;
- Analisar estratégias que promovam o desenvolvimento do Projeto Pessoal do leitor/escritor.

Os objetivos supramencionados prendem-se com as seguintes questões de investigação:

- Que concepções as crianças têm acerca da funcionalidade da linguagem escrita e oral?
- Que concepções tem a educadora sobre a importância da linguagem oral e escrita?
- Como o ambiente influencia as concepções das crianças sobre a funcionalidade da linguagem escrita e oral?
- Que estratégias utilizar para o desenvolvimento do projeto pessoal de leitor?

No que diz respeito ao 1.º Ciclo do EB, o tema primordial deste relatório, prende-se com a promoção da motivação e desempenho para a escrita. Desta forma, os objetivos da investigação para este contexto são:

- Compreender a influência que o contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais exercem na motivação, no interesse e no desempenho dos/as alunos/as;
- Identificar as concepções dos/as alunos/as sobre as funções da escrita no quotidiano;
- Conhecer e compreender as concepções da Professora titular de turma sobre o domínio da escrita;
- Analisar de que modo as estratégias utilizadas promoveram o aumento do desempenho, do interesse e da motivação pelo domínio da Leitura e da Escrita;

Os objetivos supramencionados prendem-se com as seguintes questões de investigação:

- Que influência exercem o contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais na motivação e no interesse dos/as alunos/as pela escrita?
- Que conceções os/as alunos/as têm acerca das funções da escrita no quotidiano?
- Que conceções tem a Professora titular de turma sobre o domínio da escrita?
- Que estratégias utilizar para promover o interesse, a motivação, o desempenho pelo domínio da Leitura e da Escrita?

3.2 Participantes

Relativamente ao contexto de Educação Pré-Escolar, os participantes da presente investigação são todas as crianças que constituem o grupo em que foi realizado o estágio, ou seja, 25 crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Todavia, selecionou-se 12 crianças para fazer uma entrevista antes do desenvolvimento do projeto e posteriormente ao desenvolvimento do mesmo.

As 12 crianças foram selecionadas tendo em consideração a idade das mesmas, uma vez que se pretendia entrevistar crianças com idades heterogéneas, de modo a averiguar as conceções das crianças sobre a funcionalidade da escrita e a forma como estas evoluem. Assim sendo, foram questionadas quatro crianças com três anos – todas do sexo feminino –; quatro crianças com quatro anos – uma criança do sexo feminino e três crianças do sexo masculino; quatro crianças com cinco anos – uma criança do sexo feminino e três crianças do sexo masculino. Desta forma, o grupo acima descrito constitui o grupo específico de recolha de dados.

No que concerne ao contexto do 1.º Ciclo do EB, os participantes são todos/as os/as alunos/as que constituem a turma em que foi realizado o estágio, ou seja, 20 alunos/as com idades compreendidas entre os seis e os sete anos. Todavia, foram selecionadas oito alunos/as para fazer uma entrevista antes do desenvolvimento do projeto e posteriormente ao desenvolvimento do mesmo. Os/as oito alunos/as foram selecionadas tendo em consideração a idade dos/as mesmos/as. Assim sendo, foram questionados/as quatro alunos/as com seis anos – dois alunos e duas alunas –; quatro alunos/as com sete anos – dois alunos e duas alunas.

Tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do EB, as Orientadoras Cooperantes, também são consideradas como participantes deste estudo.

3.3 Recolha de Dados

A escolha de um processo ou técnica de recolha de dados é influenciada pelo tipo de informação que se quer recolher (Ketele & Roegiers, 1999). Bogdan e Biklen (1994) evidenciam que as técnicas que representam melhor a investigação qualitativa são a observação e a entrevista. Todavia também são utilizadas técnicas como a análise de diversos documentos (Idem).

Na presente investigação, foram utilizadas diversas técnicas, nomeadamente, a observação direta, esta permite ao/à investigador/a “compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.155).

No contexto de Educação Pré-Escolar, as observações foram registadas em grelhas de observação de fim aberto e foi utilizada uma escala de classificação (apêndice A). De acordo com Reis (2011), estas grelhas de observação consistem em documentos utilizados numa fase exploratória com o intuito de registar o que está a ocorrer no preciso momento. As escalas de classificação “listam um conjunto de características ou qualidades relativamente às quais se pretende atribuir uma avaliação através da utilização de uma escala” (Reis, 2011, p.37). No contexto do 1.º Ciclo do EB, as observações foram registadas através de uma grelha de observação de fim semiaberto (apêndice B). As grelhas de observação de fim semiaberto despertam a atenção do/a observador/a para determinados aspetos (Reis, 2011).

Posteriormente e em ambos os contextos, realizou-se uma observação indireta, na medida em que foram recolhidas determinadas informações através de meios como a consulta de documentos oficiais e entrevistas (Estrela, 1994). Ainda se procedeu à consulta documental, esta é uma “espécie de análise de conteúdo que incide sobre documentos relativos a um local ou a uma situação” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 2005, p.143). De acordo com os mesmos autores (2005), esta técnica – consulta documental – tem uma função de complementaridade na investigação qualitativa.

Também se realizou uma entrevista à orientadora cooperante do contexto de Educação Pré-Escolar (apêndice C). Quivy e Campenhoudt (2003) revelam que esta é uma técnica fundamental na recolha de dados, uma vez que ocorre uma verdadeira troca de informações, percepções e experiências entre o/a entrevistador/a e o/a entrevistado/a. As entrevistas realizadas possuem um carácter semidiretivo, que se

carateriza por não ser uma entrevista “inteiramente aberta nem encaminhada por um número de perguntas precisas” (Quivy & Campenhoudt, 2003, p.192). No contexto do 1.º Ciclo do EB foi concretizado um registo escrito, por parte da Orientadora Cooperante, sobre a temática e a turma (apêndice D).

Em ambos os contextos concretizaram-se entrevistas às crianças e aos/as alunos/as, no início e no final da investigação, e analisaram-se as mesmas com o intuito de conhecer as perceções e os conhecimentos dos/as mesmos/as durante este processo (apêndice E, F, G e H). Numa investigação qualitativa, a entrevista é utilizada “para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

3.4 Fases da Investigação

Ao longo de todo o processo de investigação existiram determinadas fases, nomeadamente: a fase de diagnóstico, a fase de desenvolvimento, a fase de análise e discussão de resultados e a fase de conclusões.

A primeira fase contempla a recolha de dados, a identificação do problema, a revisão da literatura e a concretização do plano de ação. De acordo com Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005), os dados primeiramente são recolhidos no período destinado. De seguida, o/a investigador/a organiza e apresenta os dados. Para este efeito, o/a investigador/a procede ao tratamento dos mesmos, desta forma, este/a observa, estrutura e perceciona relações entre os dados. O tratamento dos dados possibilita ao/a investigador/a obter conclusões e tomar decisões a partir dos mesmos.

A definição do problema “pode ser tudo o que uma pessoa encontra como não satisfatório ou não ajustado, uma dificuldade de qualquer espécie, uma ordem de coisas que precisa de ser mudada, qualquer coisa que não está a funcionar como devia” (Bento, 2011, p.20). Bento (2011) refere que em educação, os/as investigadores/as centram-se em diversos aspetos que pretendem melhorar, questões que desejam dar resposta e dificuldades que desejam ver ultrapassadas.

No contexto de Educação Pré-Escolar, na primeira fase, concretizou-se uma entrevista à Orientadora Cooperante, bem como entrevistas às crianças que pertencem o grupo específico. Posteriormente, nesta fase, definiu-se o problema e delimitou-se o plano de ação. No contexto do 1.º Ciclo do EB, nesta fase, realizaram-se entrevistas aos/as

alunos/as que pertencem ao grupo específico, concretizou-se uma atividade diagnóstica, definiu-se o problema e o plano de ação. Para além do supramencionado, em ambos os contextos, nesta fase, procedeu-se à revisão da literatura e foram recolhidos dados, através da observação direta.

A revisão da literatura, para além de ter ocorrido na primeira fase, também ocorreu nas outras fases. Segundo Bento (2011, p.21), “uma revisão da literatura mais formal começa depois de definido o problema de investigação. A revisão da literatura resume e analisa investigações anteriores sobre o mesmo problema”. Assim sendo e tal como defende a mesma fonte (2011), a finalidade da revisão da literatura consiste em dar a conhecer aos/às leitores os estudos realizados no âmbito da temática em investigação.

A fase de desenvolvimento engloba a aplicação do plano de ação, previamente estruturado. O plano de ação é encarado como um guia orientador do/a investigador/a e caracteriza-se por ser flexível (Bogdan & Biklen, 1994). Em ambos os contextos, nesta fase, o plano de ação foi desenvolvido com o intuito de responder às questões e objetivos definidos. A fase de análise e discussão de dados diz respeito à observação dos dados recolhidos e à análise dos mesmos. Para este efeito, em ambos os contextos, procedeu-se à concretização do pós-teste, de forma a analisar e comparar os dados.

Na última fase, retiram-se conclusões, tendo em consideração a análise anteriormente concretizada, os objetivos e as questões de investigação. É nesta fase que se atribui significado aos dados (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 2005).

Quadro 2. Fases da Investigação

Fase de Diagnóstico		Fase de Desenvolvimento		Fase de Análise e Discussão de Resultados		Fase de Conclusões	
Pré-Escolar: pré-teste. Identificação da problemática. Revisão da Literatura. Delimitação do plano de ação.	1.º Ciclo: pré-teste e atividade diagnóstico. Identificação da problemática. Revisão da Literatura. Delimitação do plano de ação	Pré-Escolar: concretização do plano de ação	1.º Ciclo: concretização do plano de ação.	Pré-Escolar: Realização do pós-teste. Análise e discussão dos dados obtidos.	1.º Ciclo: Realização do pós-teste. Análise e discussão dos dados obtidos	Pré-Escolar: Resposta às questões e objetivos de investigação. Contributos deste estudo.	1.º Ciclo: Resposta às questões e objetivos de investigação. Contributos deste estudo.

IV. Plano de Ação

4.1 Apresentação e Justificação no Contexto de Educação Pré-Escolar

O plano de ação no contexto de Educação Pré-Escolar iniciou-se a 6 de maio de 2016 e terminou a 3 de junho do mesmo ano. Este plano de ação respeitou a metodologia de trabalho de projeto. De acordo com esta metodologia, um projeto é realizado por um grupo ou por uma turma sob orientação de um/a educador/a ou de um/a professor/a. A UNESCO (citado por Santos, Fonseca e Matos, 2009) define projeto como uma “actividade prática significativa, de valor educativo, visando um ou vários objetivos” (p.26).

A realização de um projeto compreende diversas fases. Vasconcelos (2011) defende que um projeto engloba quatro fases, sendo as seguintes: definição do problema, isto é, a formulação das diversas questões que se vão investigar e sobre as quais vai recair o projeto; planificação e desenvolvimento do trabalho; execução, recorrendo a diversas atividades; divulgação e avaliação, sendo que, primeiramente, o projeto é exposto e, posteriormente, realiza-se a avaliação do mesmo (Idem).

Mediante o exposto, na primeira fase, concretizou-se o pré-teste a um grupo específico de crianças e negociou-se com o grupo todo o tema do projeto, bem como algumas atividades do plano de ação. Na segunda fase, procedeu-se ao desenvolvimento do projeto, este contemplou cinco atividades que tiveram como primordial intuito permitir à criança o contacto e exploração de diferentes suportes de escrita e géneros textuais. Mata (2008) revela que a criança só consegue compreender as diferentes funcionalidades da escrita através da exploração ativa de diferentes suportes de escrita e géneros textuais. Assim sendo, através destas atividades, o grupo explorou: livros de receitas, cartas, dicionários e jornais. Paralelamente, também foram explorados álbuns infantis.

A exploração dos suportes de escrita e de géneros textuais também envolveu outras áreas e/ou domínios da Educação Pré-Escolar, para além do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Uma vez que as crianças ao explorarem um livro de receitas e, seguidamente, ao selecionarem uma receita – salada de frutos – para confeccionar, desenvolveram aprendizagens sobre os frutos, nomeadamente: se

flutuavam, a sua massa, as relações espaciais entre os frutos aquando da colocação dos mesmos numa determinada posição.

Posto isto, no período de desenvolvimento do projeto foram realizadas as seguintes atividades: exploração de um livro de receitas e confeção de uma salada de frutos; comparação da massa dos frutos, recorrendo a uma balança de pratos; observação e verbalização das relações espaciais dos frutos numa determinada posição; realização de uma experiência sobre a flutuação dos frutos; exploração de um livro e realização de uma carta com recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação; decoração do envelope; exploração de um livro, com a finalidade de desenvolver a perceção figura-fundo; exploração de jornais; consulta de dicionários, sempre que necessário, na exploração de determinado livro.

Verifica-se que a exploração de diferentes suportes de escrita e géneros textuais teve como ponto de partida histórias infantis. Este facto deveu-se à solicitação das crianças para a exploração de diferentes histórias. Aquando da negociação do plano de ação com as crianças, as mesmas revelaram que desejavam “ver muitos livros”; “livros diferentes”. De salientar que o ambiente educativo caracteriza-se por possuir pouca diversidade de suportes de escrita e géneros textuais (apêndice A).

Paralelamente, às atividades explanadas anteriormente, foram desenvolvidas outras atividades complementares; sendo algumas propostas pelas crianças. A título de exemplo foi explorado com o grupo diferentes poemas e cada criança do mesmo concretizou um verso sobre o que para si seria um sonho; construída uma caverna alusiva ao tempo da Pré-História, uma vez que o grupo questionou sobre a “forma como as pessoas do antigamente escreviam”; exploração de areia, sendo que as crianças realizaram letras de modo informal (apêndice I).

Após o desenvolvimento e na fase de avaliação, realizou-se uma conversa com o grupo sobre cada atividade; tendo cada criança revelado o que mais gostou de fazer e o que menos gostou. O grupo revelou que gostaria de expor alguns registos fotográficos e alguns trabalhos realizados no placard que se encontra fora da sala de atividades. Desta forma e respeitando a vontade das crianças, as mesmas selecionaram o que gostariam de colocar no referido placard e procedeu-se à decoração do mesmo. Assim sendo, realizou-se a última fase, fase de divulgação.

O plano de ação descrito anteriormente desenvolveu-se devido ao facto de, ao se consultar as grelhas de observação de fim semiaberto, se ter constatado que a orientadora cooperante apresentava às crianças, maioritariamente, livros infantis; não

explorando com as mesmas outros suportes de escrita e/ou géneros textuais. Para além deste aspeto, verifica-se que na sala de atividades apenas existem livros infantis e que nem todos estão acessíveis às crianças.

De referir ainda que, durante o período de observação, a maioria do grupo manifestou vontade por escrever letras de modo informal. A título de exemplo: “A criança 1 dirige-se à estagiária e solicita que a mesma ajude-a a concretizar diversas letras” (retirado de grelha de observação de fim semiaberto de 22/04/2016).

“As crianças brincam livremente: fazem desenhos; brincam nas mesmas com os brinquedos; na área das construções. A criança 2 e a criança 3 estão a realizar um desenho, incorporando, neste, letras” (extraído de grelha de observação de fim semiaberto de 21/04/2016).

De acordo com a Orientadora Cooperante, “para escrever, eles estão despertos, apetece-lhes eles têm muita vontade em aprender a escrever, em casa pedem aos pais” (retirado da entrevista, apêndice C). Porém, apesar da vontade de cada criança para a escrita, a maioria das mesmas não conhecia os suportes de escrita e géneros textuais explorados.

Assim sendo, as crianças manifestavam bastante vontade por descobrir a escrita; não tendo oportunidade para concretizarem uma exploração ativa neste âmbito. Deste modo, o desenvolvimento deste plano de ação foi ao encontro das necessidades e interesses do grupo.

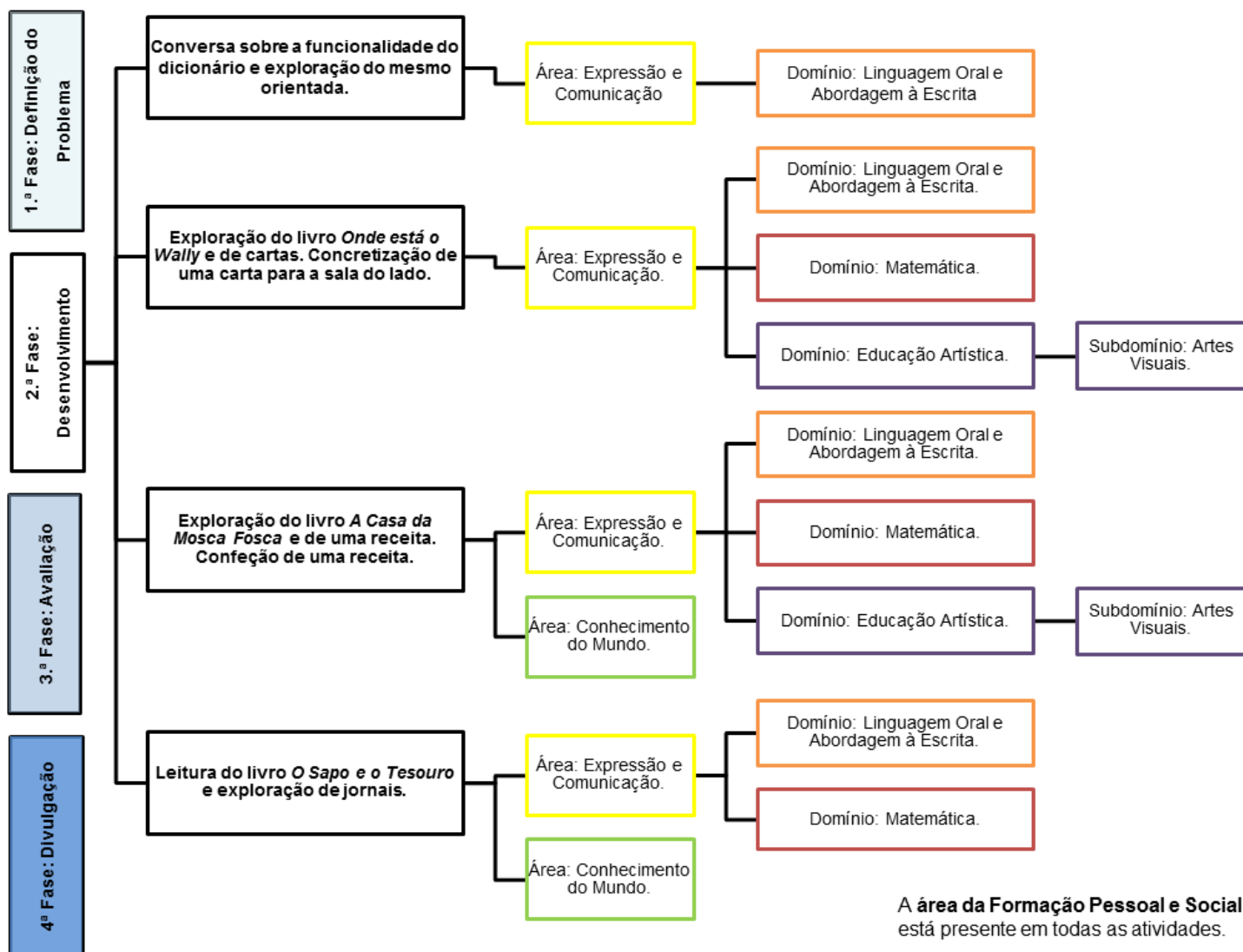


Figura 8. Criança a concretizar letras num desenho livre.



Figura 9. Criança a realizar um desenho livre com letras.

Quadro 3. Plano de Ação desenvolvido no contexto de Educação Pré-Escolar



4.1.1 Desenvolvimento do Plano de Ação.

▪ Exploração Orientada de Dicionários

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 12 de maio de 2016 (apêndice J). Esta exploração ocorreu, na leitura de uma história – *A Casa da Mosca Fosca* – tendo como ponto de partida a palavra “merendar”. O grupo desconhecia o significado da referida palavra. Desta forma, revelou-se ao grupo que nestas situações pode-se recorrer ao dicionário. As crianças realizaram os seguintes comentários: “a minha irmã tem um livro igual a este” (criança 5); “podemos ver todas as palavras que não sabemos” (criança 13); “podemos utilizá-lo na outra história” (criança 22).

Após este momento, colocou-se o dicionário na área da biblioteca, com a finalidade de que as crianças tivessem oportunidade para manuseá-lo. Mata (2008) revela que se deve “integrar na biblioteca da sala livros de diferentes tipos e com diferentes funções, e incentivar a sua utilização diversificada de um modo rico e integrado nas actividades e vivências do dia-a-dia das crianças” (p.26).

Aquando da exploração livre, todas as crianças evidenciaram vontade em manipular o dicionário à exceção de uma; tendo permanecido mais tempo na área da biblioteca. Durante a manipulação do dicionário, as crianças demonstraram bastante entusiasmo; sendo que a criança 7 afirmou “estas folhas são fininhas”, a criança 24 revelou que “este dicionário tem muitas palavras” e a criança 23 mencionou “tem muitas letras pequenas”.



Figura 10. Exploração de dicionários



Figura 11. Consulta de dicionários



Figura 12. Registo da palavra dicionário.

Desde este momento que, sempre que alguma criança não sabia o significado de uma determinada palavra, solicitava se poderia consultar o dicionário com o auxílio do/a adulto/a. Para além da exploração concretizada, existiram outras situações em que, em grande grupo, foi consultado o dicionário, nomeadamente: para descobrir o significado da palavra “jornal”.

▪ **Exploração do livro *A casa da Mosca Fosca* e de receitas. Confeção de uma receita.**

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada nos dias 12, 17 e 19 de maio de 2016 (apêndice J e K). A atividade em análise iniciou-se com a exploração da capa do livro *A casa da Mosca Fosca*. Para este efeito, foram concretizadas as seguintes questões ao grupo: o que observam na capa?; De onde saiu este inseto a voar?; Os óculos serão para mostrar que vê bem?; Onde é que se passará a história?. Perante estas questões, as crianças responderam o seguinte:

- “uma mosca”;
- “as moscas são todas pretas, essa também é”;
- “os óculos é para ver melhor, porque ela não consegue ver”;
- “ele também tem óculos, para ver melhor”;
- “na quinta”;
- “numa casa”.

Para responder à última questão, as crianças seguiram o trajeto concretizado pela mosca – este faz a ligação entre a capa e a contracapa. Com as questões supramencionadas, desenvolveu-se a compreensão leitora, captando a atenção das crianças e despertando a curiosidade das mesmas e ativou-se os respetivos conhecimentos prévios.

Antes de iniciar a leitura de um livro é importante organizar um conjunto de atividades que permitam o seguinte: motivar a criança para ouvir ler; aumentar a curiosidade para com o texto a ser lido; despertar a atenção; ativar competências e/ou conhecimentos facilitadores da compressão oral e convocar conhecimentos prévios (Viana & Ribeiro, 2014, p.52).

Posteriormente, procedeu-se à leitura da história. Durante a leitura da mesma, quando se proferiu os nomes dos animais, as crianças riram-se bastante e repetiam-nos. Após a leitura da história, concretizaram-se determinadas questões de compreensão, tais como: onde vivia a mosca; se os animais têm casa; qual é a nomenclatura que corresponde ao local onde as abelhas moram; de que forma é que os animais adivinharam que existiria festa; quais foram os convidados que provaram o bolo; o urso Lambeiro fez bem em ter comido o bolo; como se sentiu a mosca e os seus convidados; o que significa dizer água na bola e como se chama a água da boa. As crianças responderam o seguinte:

- “A mosca vivia numa casa”;
- “A casa da mosca estava no bosque”;

- “Os animais não têm casa”.
- “Colmeias”;
- “por causa do cheiro do bolo”;
- “bolo de amora”;
- “o urso gostava tanto de amoras que a mosca ficou sem bolo, coitadinha”;
- “o urso comeu o bolo, a mosca não chegou a comer”;
- “o urso não fez bem, foi mau”;
- “a mosca ficou triste, zangada”;
- “água na boca é gordo”; “não, é cheirar”;
- “saliva”.

De seguida, exploraram-se os nomes dos animais quanto ao que tinha mais letras; desmistificando que nem sempre um animal maior tem mais letras no seu nome. Esta atividade contribui para as crianças desenvolverem o seu conhecimento relativamente à relação entre a linguagem escrita e a linguagem oral. Desta forma e de acordo com Viana e Ribeiro (2014, p.59), “não se trata de ensinar formalmente a escrever, mas de facultar contextos e situações facilitadoras da emergência de comportamentos pró-literários”.

Posteriormente, questionou-se as crianças sobre o que a mosca teria utilizado para fazer o bolo de amora. Algumas crianças revelaram: “amoras”; “um livro”. Revelou-se que esta personagem utilizou um livro de receitas e mostrou-se um livro de receitas; de seguida, questionou-se as crianças se estas gostariam de fazer uma receita. Em grande grupo, as crianças decidiam confeccionar uma receita de salada de frutos, elaborando uma lista dos ingredientes necessários. Este livro de receitas foi colocado na biblioteca da sala de atividades; sendo que as crianças poderiam manipulá-lo livremente.

Para além da decisão de confeção de uma receita, em grande grupo, também ficou decidido que se iria concretizar um livro de receitas contemplando as sobremesas preferidas das crianças. Para este efeito, envolveu-se os/as encarregados/as de educação, solicitando aos/às mesmos que registassem com os/as educando/as a receita selecionada. Posteriormente, em pequenos grupos elaborou-se o livro de receitas.

Com esta atividade, criaram-se oportunidades ao grupo para contactar com diferentes suportes de escrita, géneros textuais e tipos de texto, concretamente, álbum infantil, livro de receitas e lista. Mata (2008, p.14) revela que “a percepção e apropriação das várias funções da linguagem escrita se desenvolvem proporcionalmente às

experiências funcionais em que as crianças se vão envolvendo no seu dia-a-dia, mais do que em função da sua idade ou desenvolvimento geral”. Desta forma, as crianças vão se apercebendo que os suportes de escrita variam consoante a sua função (Idem).

Ainda foram concretizadas atividades em pequeno grupo, nomeadamente: ordenação de acontecimentos presentes na história; divisão silábica; seleção do cartão adequado – verdadeiro e falso – tendo em consideração as frases proferidas pelos/as alunos/as. As perguntas com este formato – verdadeiro e falso – “permitem que todas as crianças se possam pronunciar” (Viana & Ribeiros, 2014, p.56).

Por fim, explorou-se as características dos animais em pequenos grupos. Todos os grupos agruparam os animais em três conjuntos: “os que andam no ar”; “os que andam na terra”; “os que andam na água”. Hohmann e Weikart (2011, p.679) revelam que a classificação “é um processo de agrupamento de coisas de acordo com um atributo ou propriedade comum, constitui uma estratégia básica que as crianças usam para organizar (...)” diferentes objetos, materiais, entre outros.



Figura 13. Exploração em pequenos grupos do livro de receitas.



Figura 14. Exploração livre do livro de receitas.



Figura 15. Desenvolvimento da atividade de Verdadeiro e Falso.



Figura 16. Visualização de uma enciclopédia.



Figura 17. Concretização do livro de receitas de grupo.

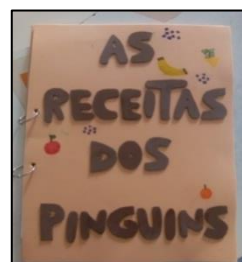


Figura 18. Livro de receitas elaborado.

▪ **Descoberta do livro Onde está o Wally?, exploração de cartas e concretização de uma carta.**

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada nos dias 24 e 25 de maio de 2016 (apêndice L). Esta atividade iniciou-se com a apresentação do livro *Onde está o Wally?*. Previamente à leitura, explorou-se os elementos paratextuais presentes na capa. Para este efeito, concretizou-se as seguintes questões: o que observavam na capa, as crianças referiram “muitos meninos e meninas”; “uma carta”; “letras”; para que serve uma carta, as crianças mencionaram que “serve para enviar”; “precisamos de um envelope”; “é para colocarmos muitas coisas na carta”; “uma mensagem”. De seguida, leu-se o título do livro e uma das crianças revelou “o Wally é aquele que está ali”. Ainda se questionou o grupo sobre quem seria o Wally, uma das crianças afirmou “ele é o carteiro que foi entregar as cartas”. Posteriormente, o livro foi lido e explorado.

Viana e Ribeiro (2014) advogam que é imperativo a exploração dos elementos presentes na capa antes da leitura de um determinado livro, bem como, a realização de questões, uma vez que estas contribuem para prender a atenção das crianças. Caso contrário, as crianças não estarão interessadas pela leitura do livro nem prestarão atenção ao mesmo (Viana & Ribeiro, 2014).

Após a leitura do livro, questionou-se as crianças se queriam escrever uma carta; sendo que o grupo revelou que queria escrever uma carta para a sala do lado. Posto isto, foi feito o levantamento de possíveis mensagens a escrever nessa carta, as crianças proferiram: “que eles são lindos”; “que nós somos amigos deles”; “para eles quando estão a jogar futebol não nos atirarem bolas”; “para os finalistas terem sorte na nova escola e fazerem bem os trabalhos”; “beijinhos para eles”; “que gosto de brincar com eles”.

Por fim, a carta foi escrita tendo como recurso o computador; tendo contado com a participação de todas as crianças do grupo. Mata (2008) advoga que se deve proporcionar às crianças oportunidade para explorarem diversos suportes de escrita e géneros textuais, tendo estes diferentes utilidades e, consequentemente, características. Esta exploração contribui para a criança se apropriar das diferentes funções da escrita (Idem).

De salientar que as crianças escreveram no computador a pares, apresentando estas idades diferentes – sendo uma mais velha e outra mais nova. A constituição de pares com idades diferentes foi uma mais-valia, na medida em que a criança mais velha ajudou bastante a criança mais nova. De acordo com Silva et al. (2016), na Educação

Pré-Escolar deve-se realizar interações diversificadas, nomeadamente, em pequenos grupos e em pares. A interação entre crianças com diferentes níveis de desenvolvimento e com diferentes saberes é “facilitadora no desenvolvimento e aprendizagem” (Idem, p.26).

Primeiramente, os pares eram questionados sobre o local das letras e dos números. Após as crianças descobrirem e revelarem, as mesmas procederam à realização da carta; sendo que, primeiramente olhavam para a folha onde constava a carta com letras maiúsculas e, de seguida, carregavam na letra correspondente. Este processo repetiu-se para todos os pares; sendo que antes de um par sair do computador dizia ao outro par que iria escrever a carta o que já tinham escrito.

No término desta atividade, colocou-se a carta dentro do envelope, decorou-se o mesmo e entregou-se à sala do lado.



Figura 19. Exploração do livro.



Figura 20. Escrita da carta, a pares.



Figura 21. Escrita da carta.

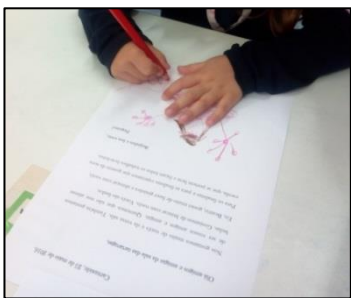


Figura 22. Decoração da carta.



Figura 23. Escrita do remetente e do destinatário.



Figura 24. Decoração do envelope.

▪ **Exploração do livro *O Sapo e o Tesouro* e descoberta da funcionalidade do jornal.**

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 31 de maio de 2016 (apêndice M). Primeiramente explorou-se um livro – *O Sapo e o Tesouro*. Nesta exploração, foram observados os elementos presentes na capa e realizadas determinadas previsões sobre o que poderia acontecer na história referida. Posteriormente, procedeu-se à leitura da história e, após a mesma, as crianças recontaram-na.

Seguidamente, questionou-se o grupo sobre a forma como o Sapo poderia comunicar aos/às seus/uas amigos/as e às outras pessoas o que tinha acontecido. Algumas crianças referiram o seguinte: “poderia ir à casa dos amigos”; “poderia escrever uma mensagem”; “podia enviar uma carta”; “poderia por essa mensagem num jornal ou na parede para todos verem”.

Teve-se em consideração o que foi mencionado pelas crianças, sendo que se partiu destas afirmações para revelar que o sapo também poderia escrever uma notícia; sendo que a mesma poderia ser publicada num jornal. As crianças revelaram que: “o meu avô em casa dele tem jornais”; “nunca vi um jornal”. Após a conversa com as crianças sobre o que seria um jornal e a sua funcionalidade, a maioria do grupo evidenciou vontade em manipular um jornal. Posto isto, concedeu-se essa oportunidade às crianças; deixando-as explorar livremente este suporte de escrita.

Aquando da manipulação do jornal, uma criança revelou que as folhas do mesmo eram diferentes das folhas em que fazem desenhos; outra criança referiu que as folhas eram muito grandes; outra criança mencionou que “tem imagens e letras”. Também se colocou diferentes jornais na área da biblioteca, com a finalidade de as crianças manusearem os mesmos sempre que desejarem. De acordo com Silva et al (2016), na Educação Pré-Escolar, devem existir diferentes suportes de escrita – dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, livros de receitas, entre outros.



Figura 25. Exploração livre de um jornal.



Figura 26. Consulta de um jornal.



Figura 27. Exploração do jornal em pequeno grupo.

4.2 Apresentação e Justificação no Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O plano de ação iniciou-se a 11 de novembro de 2016 e terminou a 19 de janeiro de 2017. Este plano de ação foi delimitado tendo em consideração a observação do contexto e os dados recolhidos na fase de diagnóstico. Desta forma, através das observações concretizadas, do pré-teste desenvolvido e da atividade diagnóstica, verificou-se que a maioria da turma estava desmotivada perante a escrita e manifestava lacunas referentes ao conhecimento de diferentes suportes de escrita, géneros textuais e tipos de texto.

De salientar, que na atividade diagnóstica, a maioria dos/as alunos/as solicitava bastante apoio e afirmava que não seria capaz e que não gostava de escrever. Mediante o exposto, constatou-se que a maioria da turma apresentava uma necessidade de intervenção no âmbito da área de Português, particularmente, no domínio da leitura e da escrita. Segundo a Orientadora Cooperante:

o português não corresponde à área preferencial da turma, principalmente no que concerne à produção escrita autónoma. (...) Verifica-se que apesar da relativa acessibilidade a um bom reportório oral há uma enorme aversão pela escrita, o que limita bastante o interesse da turma e desenvolvimento da mesma pela área de português (registo escrito, apêndice D).

Para além do exposto, constatou-se, através das grelhas de observação de fim semiaberto, que os/as alunos/as exploravam, maioritariamente, textos explanados no manual escolar de Português e que os momentos de escrita consistiam na interpretação desses textos. De acordo com a Orientadora Cooperante:

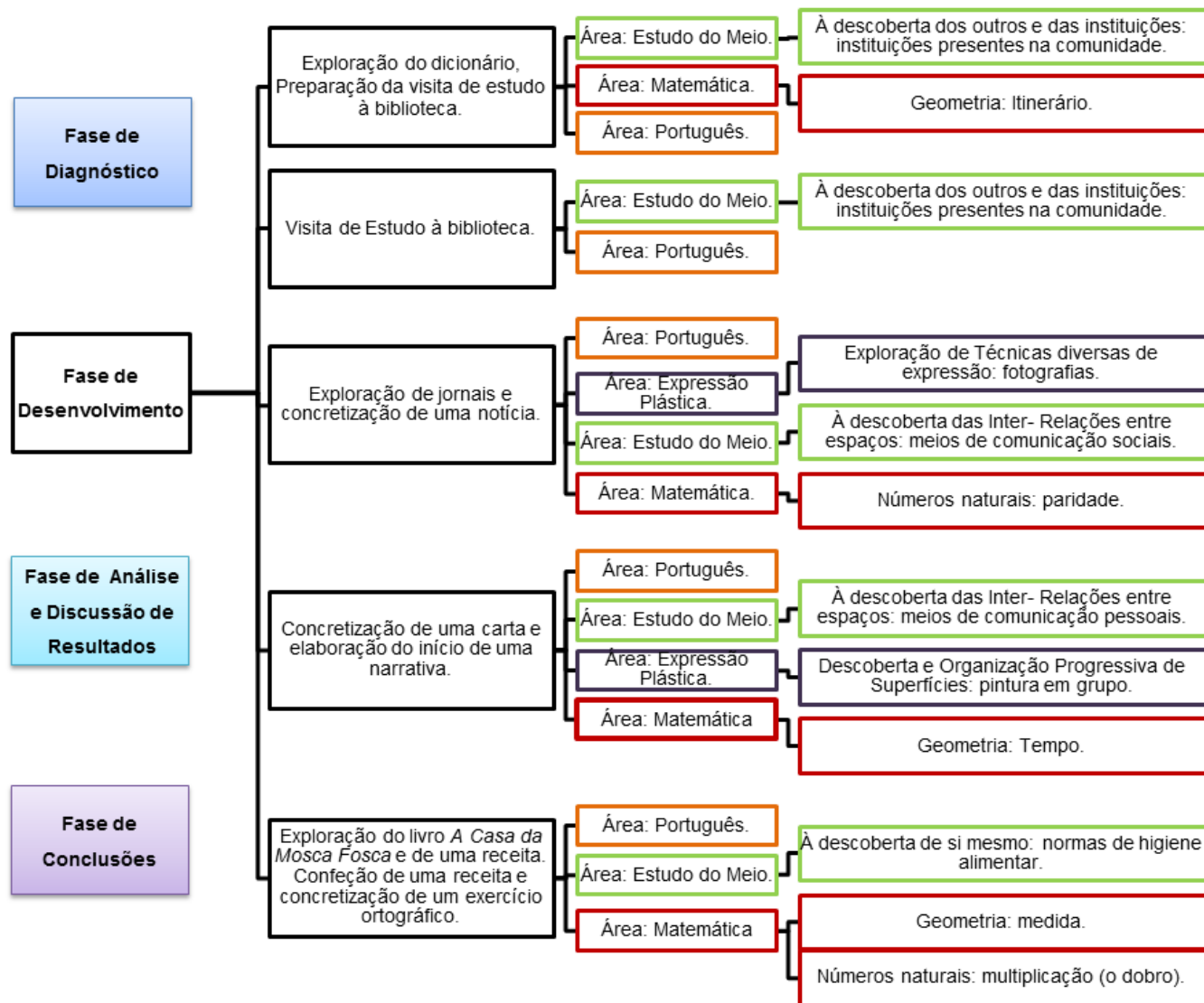
a área do português naturalmente que despoleta as maiores preocupações por se tratar da língua materna e por ser aquela que permite o acesso à descodificação do código linguístico escrito. Por isso, há naturalmente um maior enfoque nesta área, principalmente no ano de escolaridade em causa em que prevalecem ainda muitos erros ortográficos. São trabalhados com frequência casos de leitura e exercícios ortográficos de palavras ou textos, bem como a prática da fluência leitora (registo escrito, apêndice D).

Deste modo foram concretizadas as seguintes atividades: exploração orientada de dicionários, coletivamente e individualmente; visita à biblioteca da freguesia; exploração de jornais e realização de uma notícia alusiva à visita efetuada; concretização de uma carta para as restantes turmas da instituição e elaboração do início de um texto narrativo; exploração do livro A Casa da Mosca Fosca e de receitas, confeção de uma receita e desenvolvimento de um exercício ortográfico.

O desenvolvimento destas atividades envolveu outras áreas curriculares para além da área de Português. A título de exemplo, ao explorarem jornais e cartas, os/as alunos/as contactam com meios de comunicação sociais e pessoais. Na confeção de uma receita, para além do contacto com o texto prescritivo, a turma desenvolveu noções de normas de higiene alimentar e conceitos relacionados com a medida e com as quantidades envolvidas (dobro). Este facto é visível na figura abaixo (figura x).

De salientar que, paralelamente, às atividades explanadas anteriormente, foram desenvolvidas outras atividades complementares. A título de exemplo procedeu-se à planificação, textualização e revisão da continuação de um conto tradicional – Macaco de Rabo Cortado –; concretizou-se um poema em grande grupo, tendo como mote o poema de Cecília Meireles *Ou Isto ou aquilo*; exploração de diferentes livros; realizou-se um livro, em que foram contemplados alguns textos e géneros textuais produzidos pela turma (apêndice N).

Quadro 4. Plano de Ação contexto 1.º Ciclo do EB



4.2.1 Desenvolvimento do Plano de Ação.

O plano de ação é encarado como um guião do/a investigador/a de cariz flexível (Bogdan & Biklen, 1994). Assim sendo, de seguida, apresenta-se as atividades contempladas no presente plano de ação.

- **Exploração de dicionário e preparação da visita à biblioteca**

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 11 de novembro de 2016 (apêndice O). Na sequência do desenvolvimento da noção de adjetivos e de forma a averiguar o significado de determinados adjetivos foi explorado o dicionário *online* coletivamente, contemplando a sua funcionalidade. Para este efeito, foi solicitado aos/as alunos/as que escrevessem no dicionário *online* um determinado adjetivo e lessem a informação transmitida pelo mesmo. Desta forma, em grande grupo, os/as alunos/as proferiram determinadas conclusões, nomeadamente: “o dicionário tem vários significados para uma palavra”; “tem palavras contrárias as que nós estamos a procurar”.

Posteriormente a este momento, em grande grupo, foi explorado o modo como se consulta o dicionário. Cada aluno/a teve oportunidade para explorar o seu dicionário, procurando a palavra “alegre”. A maioria dos/as alunos/as folheou o dicionário e colocou o mesmo na letra “a”. Alguns/mas conseguiram encontrar rapidamente a palavra em questão, outros/as não perceberam que teriam de observar as palavras guias.

Krieger (2007, citado por Liska, 2015, s/p.) afirma que “a utilização do dicionário em sala de aula: [...] auxilia, em muito, o desenvolvimento cognitivo do aluno”. A utilização deste suporte de escrita contribui para “ampliar o conhecimento: do vocabulário, dos múltiplos significados de palavras e expressões, da norma padrão da língua portuguesa, de aspectos históricos, bem como gramaticais dos itens léxicos, de usos e variações sociolinguísticas” (Liska, 2015, s/p.). Para além deste aspeto, de acordo com Niza e Martins (1998), o contacto e exploração de diferentes suportes de escrita auxiliam os/as alunos/as a compreenderem as funções da escrita (Niza & Martins, 1998).

Nesta sessão também foi preparada a visita à biblioteca. Primeiramente foi explorado com a turma, de forma geral, a história da mesma e, posteriormente foram registadas as conceções da turma sobre o que é uma biblioteca, o que existe neste espaço e a

forma como os diferentes suportes de escrita se encontram organizados. A preparação de uma visita de estudo faz com que a mesma contribua para o processo de aprendizagem do/a aluno/a; sendo que o/a aluno/a deve ser envolvido na mesma (Rebello, 2014). Ao preparar uma visita de estudo, o/a docente ativa os conhecimentos prévios da turma, bem como, desperta o interesse e curiosidade dos/as alunos/as para determinados aspetos.

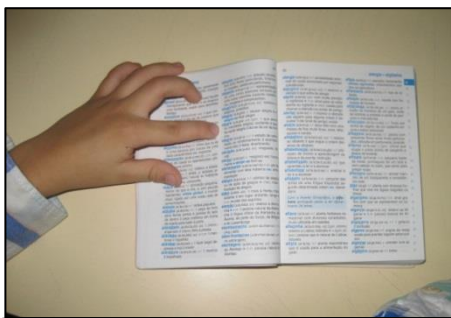


Figura 28. Exploração do dicionário.



Figura 29. Consulta do dicionário.

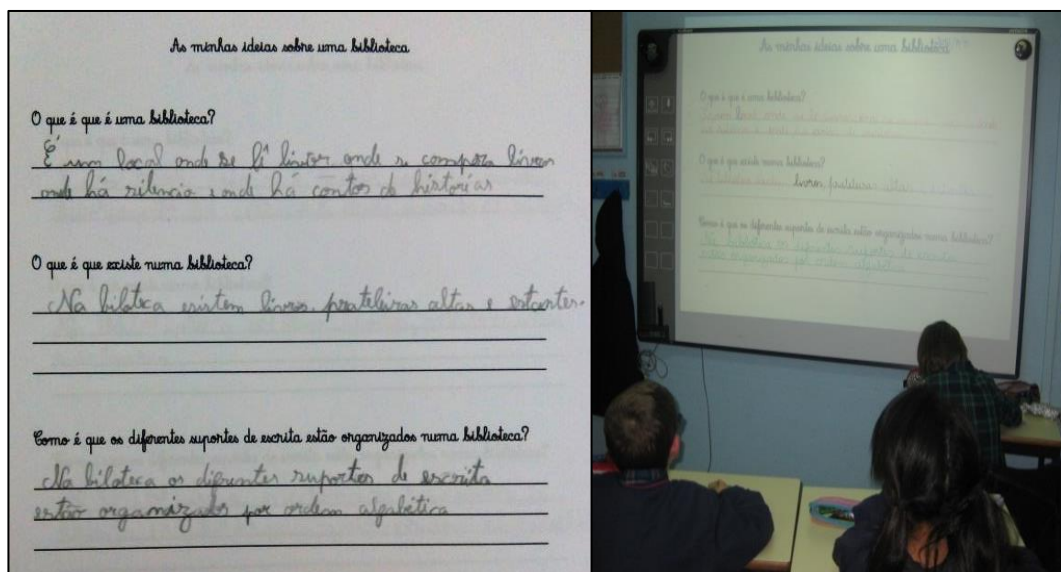


Figura 30. Preparação da visita à biblioteca.

▪ **Visita de estudo à biblioteca**

Esta visita de estudo foi previamente planificada e concretizada no dia 16 de novembro de 2016 (apêndice P). Monteiro (citado por Rebelo, 2014) defende que as visitas de estudo têm uma enorme potencialidade pedagógica, na medida em que através das mesmas os/as alunos/as conseguem conhecer o meio local e nacional. Rebelo (2014) afirma que as visitas de estudos são encaradas como:

uma das estratégias mais estimulantes, uma vez que a saída do espaço escolar assume um carácter motivador para os alunos, que se empenham na sua realização. (...) São, sem dúvida, uma oportunidade de aprendizagem que proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade e favorece a aquisição de conhecimentos, promovendo a interligação entre a teoria e a prática, a escola e a realidade (p.17).

A visita de estudo à biblioteca compreendeu duas partes, nomeadamente: i) visita guiada, realizada por uma funcionária da biblioteca; ii) atividade dinamizada pelas estagiárias. Na primeira parte, a maioria da turma encontrava-se bastante motivada, tendo participado no diálogo realizado pela guia. Nesta visita foi explorada a organização da biblioteca, a organização dos diferentes suportes de escrita, o cartão de leitor/a, o modo de empréstimo, o depósito dos livros, a cota dos diferentes suportes de escrita, entre outros.

A segunda parte consistia numa atividade em que a turma, em grupos e tendo como recurso um guião orientador, tinha de procurar quatro peças de um puzzle. Estas peças estavam escondidas num jornal, num livro de receitas, num dicionário e num livro narrativo. Esta atividade tinha como intuíto o contacto dos/as alunos/as com diferentes suportes de escrita e a perceção da organização destes suportes na biblioteca em questão. A atividade foi explicada e foi lido o guião da mesma, salientando-se que todos os grupos tinham as mesmas pistas, porém, poderiam estar com ordens diferentes. Após a explicação existiram alguns elementos da turma que não compreenderam, dado este facto e após conversas com a orientadora cooperante, na explicação poderia se ter utilizado uma peça e uma pista fantasma. Deste modo, a atividade para além de ser explicada também seria demonstrada, facilitando a compreensão da mesma.

A realização da atividade em grupos foi uma mais-valia, na medida em que os diferentes elementos conseguiram partilhar conhecimentos e desenvolveram competências como a interajuda, a cooperação e a autonomia. A aprendizagem colaborativa “implica que os alunos aprendam em conjunto, influenciando-se mútua e reciprocamente, partilhando experiências e pontos de vista, sendo incentivados pelas

ideias dos outros (...)” (Rebelo, 2014, p.35). De salientar que os grupos foram previamente elaborados e foi tido em consideração as características de cada aluno/a, bem como, o seu ritmo de aprendizagem. Dado este facto, constitui-se grupos heterógenos quanto aos ritmos de aprendizagem, possibilitando a ajuda de um/a aluno/a mais competente com outro/a menos competente, tal como é defendido por Vygotsky.

Por último, é crucial que os/as alunos/as tenham oportunidade para conhecerem uma biblioteca, bem como, os materiais existentes na mesma. Pereira (2008, p.42) salienta a necessidade de familiarizar os/as alunos/as com os diferentes espaços dos suportes de escrita, nomeadamente, as bibliotecas e mediatecas. O contacto com estes espaços, vai proporcionar ao/à aluno/a uma relação positiva com a leitura e escrita.



Figura 31. Exploração de um livro de receitas.



Figura 32. Exploração de um livro narrativo.



Figura 34. Contacto com um dicionário.



Figura 33. Exploração do jornal.

Desafio na biblioteca

Na sala infantil da biblioteca D. Dinis encontra-se um puzzle, mas as suas peças estão espalhadas nos diferentes suportes de escrita. Para encontrá-las as peças do puzzle e descobrires a imagem do mesmo lerás de procurar seguindo as pistas descritas abaixo. Mas **atenção** às regras de utilização de uma biblioteca!!!

Regra número 1

O puzzle vai formar mas para isso lerás de me encontrar.
Estou num suporte de escrita que o teu pai costuma comprar
Para das notícias se informar.
Que textos podemos encontrar no suporte de escrita onde a peça se encontrava?
O texto informativo e texto
prescritivo nas notícias e texto
literários.

Regra número 2

É o significado das palavras quizes saber.
A mim vais ter que reconhecer.
Regista a cola onde me encontraste: 58 348
 Como é que a informação está organizada neste suporte de escrita? A informação está organizada
por ordem alfabética.

Regra número 3

É de quizes deliciar
A mim vais ter de me utilizar
Regista a cola onde me encontraste: 62 070

Regra número 4

Comigo podes imaginar, viajar e fantasiar
Estou na seção de ler e contar e consigo me destacar
Para encontrá-las a peça do puzzle só tens de me folhear
Regista a cola onde me encontraste: 53 059
 Neste texto narrativo quais são as personagens?
Os pequenos lobos Cantanha
do grande lobo Cantanha

Grilha de verificação

Verifica se...	Marca com uma cruz
Encontraste todas as peças de puzzle.	X
Respondeste a todas as questões.	X
Leste todos os "sabias que..." que estão nas costas da peça de puzzle.	X

Agora podes construir o puzzle com o teu grupo.

Figura 35. Registo do desafio concretizado na biblioteca, em pequenos grupos.

▪ Exploração de jornais e elaboração de uma notícia

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 23 de novembro de 2016 (apêndice Q).Primeiramente explorou-se uma página de uma enciclopédia alusiva ao suporte de escrita jornal. Com esta estratégia conseguiu-se motivar a maioria da turma, sendo que alguns elementos da mesma proferiram a existência de enciclopédias na visita à biblioteca. Sim-Sim (2007) advoga que ler, para além de outros aspetos, consiste em extrair informação. Deste modo, os suportes de escrita informativos e expositivos contribuem para que o/a aluno/a consiga obter a informação que necessita e desenvolver a compreensão sobre a mesma. Para além deste fator, o contacto com suportes de escrita diferenciados permite ao/à estudante desenvolver a sua conceção sobre as funções da escrita (Sim-Sim, 1998).

Posteriormente, a turma explorou diferentes jornais, em pequenos grupos, com o intuito de responderem à seguinte questão: “O que é que existe num jornal? Será que só existem notícias?”. As questões orientadoras consistiram em boas estratégias, uma vez que conseguiu-se orientar eficazmente a exploração deste suporte de escrita. Como resposta à questão elaborada, os grupos proferiram: “bandas desenhadas”; “notícias de futebol”; “notícias de uma cantora”; “outras notícias”; “coisas com uma assinatura”; “carros”.

Após esta exploração, analisou-se a estrutura de uma notícia através de um vídeo presente na plataforma *Escola Virtual*. Aquando da visualização destes vídeos, os/as alunos/as ficam bastante motivados/as e interessados/as. Posteriormente foi realizada a planificação, textualização e revisão de uma notícia, alusiva à ida à biblioteca. Para este efeito, os/as alunos/as planificaram em conjunto e escreveram a respetiva planificação. Verificou-se que os/as alunos/as não apresentaram muitas dificuldades na planificação da notícia, sendo que selecionaram um título e um subtítulo rapidamente e conseguiram responder às questões que compõem a abertura da notícia e o corpo da mesma.

A textualização foi realizada em grande grupo, tendo como recurso o computador. Quando solicitado o primeiro aluno para escrever no computador, o mesmo agarrou na caneta do quadro e ficou a olhar para este suporte informático. Através desta situação percebeu-se que nem sempre as crianças têm oportunidade para utilizar estes suportes informáticos em casa, desta forma, é crucial que na escola sejam proporcionadas atividades deste cariz. Buescu et al. (2015) revelam que um dos objetivos para o Ensino Básico consiste em proporcionar a utilização de diferentes recursos tecnológicos, no âmbito do desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

No decorrer da textualização da notícia verificou-se que a maioria da turma encontrava-se bastante envolvida e interessada. Este facto pode ter acontecido por estes/as alunos/as estarem a escrever sobre um acontecimento vivenciado e significativo para os/as mesmos/as. “Importa que o trabalho de língua se desenvolva a partir de situações significativas para as crianças e para o professor (...)” (Niza & Soares, 1998, p.82). Sendo que as situações significativas consistem em momentos que emergem tendo em consideração as necessidades, vivências, interesses e curiosidades dos/as estudantes (Idem). Outro aspeto a salientar foi o facto de escolher-se a letra manuscrita do computador para a realização da notícia. Porém, poderia se ter utilizado a letra de imprensa, uma vez que as notícias presentes num jornal são escritas com esse tipo de letra ou poderia ter sido selecionado o tipo de letra em conjunto com a turma. Na fase de revisão da notícia elaborada, a maioria da turma prestou atenção aos aspetos alvos de revisão e conseguiu concretizar esta fase eficazmente.



Figura 37. Leitura do significado de jornal, numa enciclopédia.



Figura 36. Exploração de jornais, em pequenos grupos.



Figura 38. Consulta de jornais.

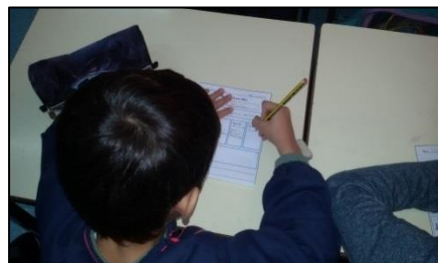


Figura 39. Planificação da notícia.

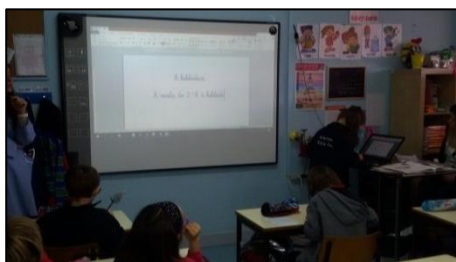


Figura 40. Textualização da notícia.

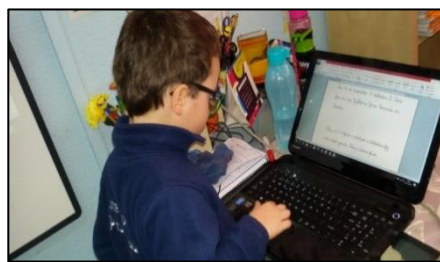


Figura 41. Textualização da notícia, no computador.

[illegible]

Figura 42. Notícia concretizada.

▪ Realização de uma carta e do início de uma narrativa

Esta atividade foi previamente planejada e concretizada no dia 6 de janeiro de 2017 (apêndice R). Sugeriu-se à turma a concretização de um desafio para as restantes turmas da instituição, sendo que este consistia na planificação, textualização e revisão de uma narrativa. Para este efeito, a turma iria elaborar o início da planificação e textualização desta história. Todos os elementos da turma aceitaram o desafio, ficando bastante entusiasmados; tal foi visível no decorrer da atividade. Pereira (2008) afirma que o envolvimento nas atividades deste cariz é uma condição imperativa para a construção do sentido da escrita e o prazer da mesma.

Para a planificação, entregou-se a cada aluno/a um mapa de histórias e projetado o mesmo. Costa e Sousa (2011) mencionam que “o mapeamento de histórias logo no início da escolaridade possibilita um ensino focalizado na gramática do texto narrativo, permitindo utilizar estratégias de compreensão” (p.87). Concedeu-se oportunidade a cada aluno/a de proferir as suas ideias; sendo as mesmas debatidas em grande grupo.

Após a planificação, concretizou-se a textualização do início da narrativa, de salientar que, nesta fase, a maioria dos/as alunos/as não demonstrou dificuldades, na medida em que utilizavam o mapa de histórias. Fayol (2016) refere que a produção verbal escrita caracteriza-se por ser bastante complexa. A mesma fonte (2016) reitera que maioritariamente, determinados/as alunos/as sentem dificuldades na elaboração de um texto porque não o planearam. Este autor (2016) também revela que “os conhecimentos respeitantes à estrutura dos textos também intervêm: um bom conhecimento da estrutura narrativa (como se organiza a história: contexto, acontecimento inesperado, etc.) melhora os desempenhos na PVE [Produção Verbal Escrita] de narrativas” (p.103).

Na última fase da produção escrita, revisão, verificou-se que alguns elementos da turma não compreendiam o sentido da mesma. Desta forma, foi crucial a concretização da mesma colaborativamente e o debate sobre a importância desta fase. Fayol (2016) afirma que a revisão dos textos é crucial e melhora bastante a produção verbal escrita. “A maior parte das crianças em idade escolar não relê o texto no fim da redacção nem enquanto a está a fazer (...) (Idem, p.104).

De seguida, questionou-se a turma sobre a forma como o desafio poderia ser comunicado, os/as alunos/as revelaram o seguinte: “podemos fazer uma carta”; “podemos deixar uma mensagem com as professoras”. Em votação, decidiu-se a elaboração de uma carta. Ambas as atividades foram realizadas colaborativamente,

sendo que a carta foi escrita no computador por alguns elementos da turma. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) “possibilitam não só a produção e edição de informação como também a sua partilha (mesmo a nível do 1º Ciclo)” (Silva, 2004, p. 27). A mesma fonte (2004) menciona que as TIC podem ter como funcionalidade a comunicação e expressão através do processamento de texto. “As potencialidades associadas ao processador de texto permitem melhorar não só a quantidade mas também a qualidade da escrita produzida, corrigir, melhorar, planificar e organizar ideias” (Silva, 2004, p.28).

Por último, a planificação e a textualização da história, bem como a carta concretizada foram colocadas num envelope. Em grupos, os/as alunos/as, procederam à identificação do remetente e destinatário/a no envelope e à decoração do mesmo. No final, cada grupo entregou a carta à respetiva turma.

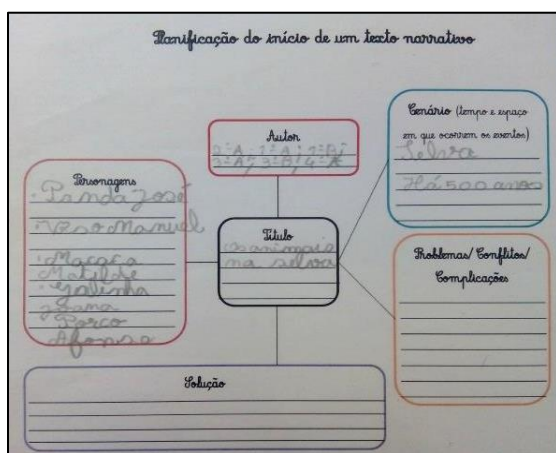


Figura 43. Planificação do início da narrativa.

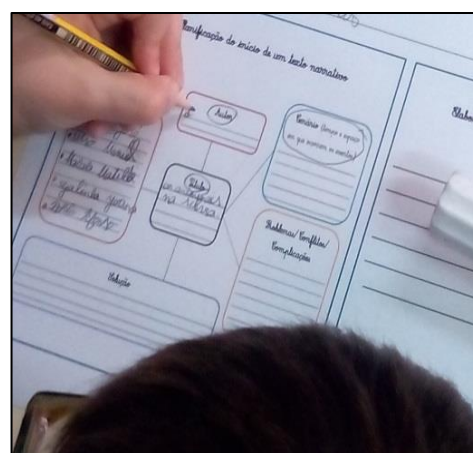


Figura 44. Aluno a concretizar a planificação.

Figura 45. Textualização do início da narrativa.

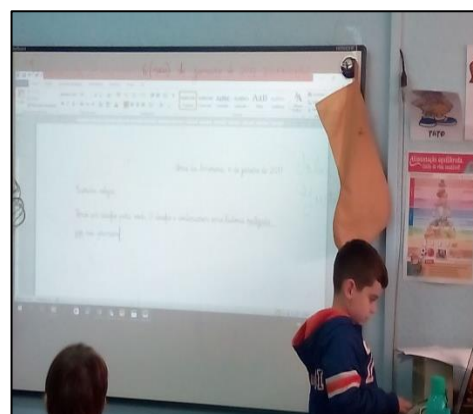


Figura 46. Textualização da carta para as outras turmas.

- **Exploração do livro *A Casa da Mosca Fosca* e de receitas**

Esta atividade foi previamente planificada e concretizada no dia 19 de janeiro de 2017 (apêndice S). Primeiramente explorou-se o livro *A Casa da Mosca Fosca*. Relativamente à antecipação dos conteúdos do respetivo livro, a maioria da turma participou bastante, evidenciando estar motivada para a leitura do livro. Com o questionamento prévio, conseguiu-se ativar os conhecimentos da turma e motivá-la para a leitura. O/a professor/a deve ensinar estratégias à turma que permitam-na compreender um determinado texto (Sim-Sim, 2007). Sim-Sim (2007) preconiza que existem estratégias prévias à leitura, estas têm como finalidade: a antecipação de conteúdos e a ativação de conhecimentos prévios.

Durante a leitura, concedeu-se abertura à turma para participar, uma vez que verificou-se que a mesma encontrava-se bastante motivada. No culminar da leitura, a maioria da turma sabia o nome e a respetiva alcunha dos animais presentes na história. Posteriormente à leitura, solicitou-se aos/às alunos/as que fizessem o reconto oral, um aluno questionou sobre em que consistia um reconto. Após realizar-se a explicação, a turma procedeu ao reconto, verificou-se que a maioria dos/as estudantes queria muito participar e por vezes não respeitava a sua vez. Todavia, a turma conseguiu realizar o reconto da história e, posteriormente, realizar uma ficha designada por “reconto mentiroso”. No decorrer dessa ficha, muitos/as alunos/as, estavam entusiasmados/as com o facto de terem de descobrir mentiras – frases incorretas. Um aluno questionou sobre o significado da palavra “merendar”, posto isto, solicitou-se à turma que consultasse o dicionário, de forma a descobrir o respetivo significado.

Num momento seguinte, explorou-se uma receita com a turma – receita de bolo de Amora, presente na história supramencionada –, concretamente, a sua estrutura e funcionalidade. De destacar que, de modo a compreenderem a funcionalidade da mesma, confeccionou-se a receita. Através da concretização desta receita, a turma compreendeu que este é um texto que serve para seguir determinadas instruções. No diálogo com a turma, uma aluna proferiu que a receita tinha uma parte que “tínhamos de seguir as regras” e outro aluno referiu que tinha os ingredientes.

Niza e Martins (1998) defendem que o contacto entre os/as estudantes e diferentes suportes de escrita, permitem aos/às mesmos/as perceberem que a um determinado suporte de escrita corresponde um conteúdo de escrita, com características próprias. Assim sendo, é fulcral que o/a docente proporcione à turma momentos em que esta contacte com diferentes suportes de escrita, tais como, livros de receitas, cartas,

dicionários, jornais, entre outros. Desta forma, a turma irá constatar que cada suporte de escrita tem uma finalidade e uma estrutura distinta (Idem).

De referir ainda que, seguidamente, realizou-se um exercício ortográfico a partir de uma receita e, posteriormente, os/as alunos/as tiveram oportunidade de confrontarem a sua produção escrita com a receita original e de identificarem os seus erros. Verificou-se que foi uma estratégia positiva, na medida em que, desta forma, os/as alunos/as podem ter consciência dos seus erros, identificando-os. De acordo com Salvado (2015), este exercício ortográfico consiste numa atividade “que requer muita concentração por parte das crianças, uma vez que têm de estar atentas às palavras ditadas pelo professor e têm de pensar no modo como se escrevem, trata-se da escuta ativa” (p.11). É fulcral colocar o/a aluno/a no centro da sua aprendizagem, deste modo, não se concedeu importância ao número de erros dados, mas à reflexão sobre os mesmos. “A correção dos erros ortográficos é um momento crucial, uma vez que é neste momento que o aluno reflete sobre a escrita e toma consciência do erro” (Salvado, 2015, p. 27).



Figura 47. Consulta do significado da palavra "merendar".



Figura 48. Verificação da receita a confeccionar.



Figura 49. Confeção da receita.

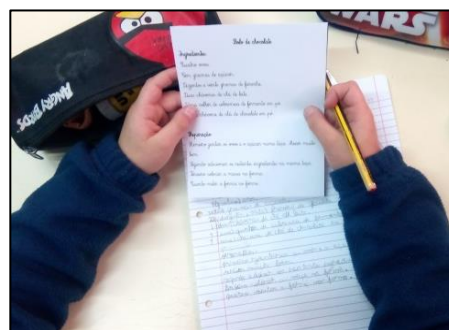


Figura 50. Exercício ortográfico.

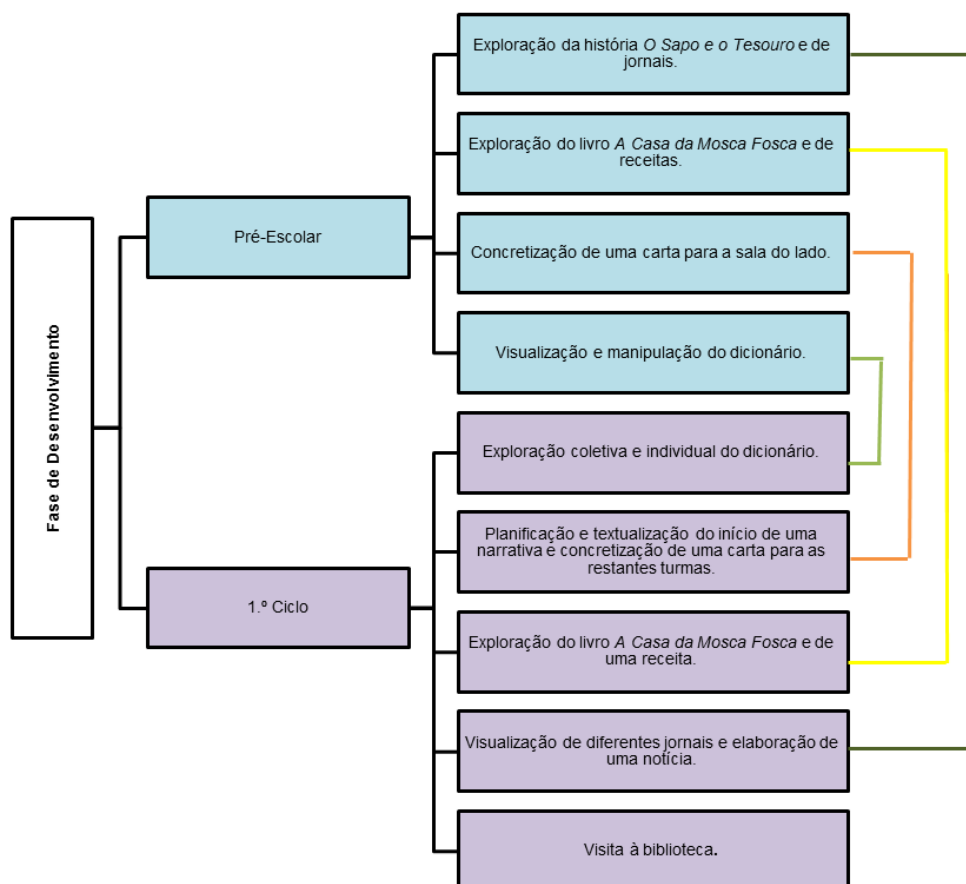
4.3 Articulação entre os Planos de Ação

Mediante o exposto nos pontos anteriores, é visível a articulação entre o plano de ação concretizado para o contexto de Educação Pré-Escolar e o plano de ação desenvolvido para o contexto do 1.º Ciclo do EB. Desta forma, em ambos os contextos, foram explorados os mesmos suportes de escrita e géneros textuais. No entanto, o grau de aprofundamento desta exploração, foi, naturalmente, diferente.

No contexto de Educação Pré-Escolar primou-se por uma exploração informal, sendo que as crianças tiveram oportunidade para contactar, manipular e explorar estes suportes de escrita e géneros textuais, livremente. No contexto do 1.º Ciclo do EB, o grau desta exploração foi diferente, sendo que para além da exploração dos diferentes suportes de escrita e dos géneros textuais, também foram explorados diferentes tipos de texto e elaborados diversos géneros textuais e tipos de texto.

Assim sendo, o que difere nos planos de ação em análise é o grau de aprofundamento e o facto de, no contexto do 1.º Ciclo do EB, ter sido contemplado uma visita à biblioteca local. Esta articulação pode ser constatada no quadro abaixo.

Quadro 5. Articulação entre os planos de ação.



V. Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos

5.1 Contexto de Educação Pré-Escolar

Através das entrevistas concretizadas ao grupo específico e da observação direta, foram recolhidos dados. Estes foram agrupados nas seguintes categorias: escrita de palavras; identificação e reconhecimento de leitores/as e/ou escritores/as; motivação por aprender a ler e a escrever; identificação de diferentes suportes de escrita e géneros textuais; identificação de possíveis palavras.

Quanto à primeira categoria e antes do desenvolvimento do plano de ação, todas as crianças realizavam uma escrita pré-silábica; sendo que a criança 2 e a criança 3, com três anos de idade, confundiam o desenho e o código escrito. Como exemplo, a criança 2 desenhou o pai, apontou para o desenho e afirmou “isto é o nome do pai, é Carlos”. Tanto as crianças com três anos como as crianças com quatro anos, na sua escrita utilizavam letras não convencionais. Relativamente à escrita do seu próprio nome, as crianças com três anos ainda não conseguem escrevê-lo; apenas uma das crianças com quatro anos consegue escrevê-lo; três crianças com cinco anos conseguem escrevê-lo, embora uma escreva o seu nome em espelho, isto é, produz as letras em posição inversa (apêndice E e F). Desta forma, constata-se que estas crianças produzem escrita sem utilizarem um critério linguístico; sendo que existem crianças que ainda estão a descobrir a diferença entre o código escrito e o desenho (Martins & Niza, 1998; Mata, 2008).

Após o desenvolvimento do plano de ação, duas crianças, com quatro e com cinco anos (criança 19 e 22), começaram a evidenciar sinais da utilização de uma escrita silábica, referindo que “Elisabete são três bocadinhos por isso são três letras”. Constata-se assim, que na produção dos seus escritos estas crianças estão a tentar utilizar critérios linguísticos, representando uma letra por cada sílaba (Martins & Niza, 1998). A criança 2 ainda está a descobrir a diferença entre o código escrito e o desenho e a criança 3 já consegue diferenciá-los. Após esta distinção, verifica-se que a criança 3 tenta produzir alguns escritos, embora o faça sem recurso a critérios linguísticos (Fernandes, 2004). No que diz respeito à escrita do nome, as crianças de três anos ainda não conseguem escrevê-lo; uma criança com quatro anos consegue escrevê-lo, as restantes ainda não conseguem escrevê-lo, todavia, uma das crianças quando revela que escreve o seu nome coloca a primeira letra “T”. Apesar de não conseguirem escrever, estas crianças manifestam bastante vontade por fazê-lo. Três crianças com cinco anos escrevem o seu nome (apêndice E e F). Mediante o exposto,

verifica-se que a maioria das crianças desenvolveu conhecimentos sobre a linguagem escrita, tal como é defendido por Viana e Ribeiro (2014).

No que concerne à identificação e reconhecimento de leitores/as e escritores/as e antes do desenvolvimento do plano de ação, três crianças com três anos identificaram leitores/as e escritores/as, porém, não conseguiram explicitar o que estes/as liam ou escreviam. A criança 4, com três anos, primeiramente, não conseguiu identificar nenhum/a adulto/a que realizasse estas ações. A criança 13 e a criança 19, com quatro anos, também identificaram uma pessoa que sabia ler e escrever, mas não conseguiram revelar o que estas escreviam ou liam; as restantes duas crianças com quatro anos, primeiramente, não conseguiram identificar. Três crianças com cinco anos identificam possíveis leitores/as e escritores/as, revelando que estes escrevem “letras e palavras”; uma destas crianças afirmou que sabia ler e escrever. A criança 23, com cinco anos, inicialmente não identificou nenhum/a possível leitor/a e/ou escritor/a (apêndice E e F). Desta forma, denota-se que a maioria destas crianças não reconhece a educadora como uma adulta que concretiza estas ações, nem estão despertas para as mesmas; sendo o contacto com a linguagem escrita fulcral para a emergência da mesma (Niza & Martins, 1998; Mata, 2008).

Após o desenvolvimento do plano de ação, três crianças com três anos revelaram que conheciam uma pessoa que sabia ler e escrever, referindo que escreve “palavras” e lê “livros de histórias”. Do grupo de crianças com quatro anos, apenas a criança 6 não conseguiu identificar de imediato uma pessoa que soubesse ler e escrever. Uma das crianças com quatro anos revelou que a mãe “lê uma receita para ver como se faz bolos e salame”; deste modo, constata-se que a mesma associou um suporte de escrita ao comportamento de um/a leitor/a e escritor/a. Do grupo de crianças com cinco anos, todas conseguiram identificar possíveis leitores/as e escritores/as, referindo claramente o que estes escreviam e liam (apêndice E e F). Dado o referido, verifica-se que as crianças ficaram despertas para as ações relacionadas com a escrita e com a leitura, percecionando a utilização das mesmas (Fayol, 2016).

Relativamente à motivação para aprender a ler e a escrever, todas as crianças revelaram que gostariam de aprender a ler e a escrever, todavia, as crianças do grupo de três anos não justificaram claramente, afirmando que não sabem. Das quatro crianças com quatro anos, duas não justificaram claramente; uma referiu motivos institucionais, afirmando “porque é muito importante nós sabermos estudar e escrever, se não o meu pai não me compra nada”. Outra criança ainda referiu que se soubesse ler “queria comprar qualquer coisa para ler”; não evidenciado o que gostava de ler.

Relativamente às crianças com cinco anos, uma criança não justificou claramente; outra criança referiu motivos institucionais, afirmando que gostaria de saber ler e escrever para no futuro “ler histórias aos meus filhos e podia ler coisas ao patrão que ele quisesse”. Duas crianças com cinco anos justificaram utilizando motivos relacionados com a funcionalidade da escrita; uma afirmou que “podia ler histórias para os meninos, uma história de peixes (...)” e a outra criança revelou que poderia ler os livros que desejasse (anexo 9 e 10). Desta forma, verifica-se que apesar de desejarem aprender a ler e a escrever, a maioria destas crianças não consegue perceber a utilidade da escrita no seu dia-a-dia, sendo que ainda não descobriram as funções da escrita (Martins & Niza, 1998; Fayol, 2016; Silva et al., 2016).

Posteriormente ao desenvolvimento do plano de ação, todas as crianças continuaram a desejar aprender a ler e a escrever e desenvolveram a sua justificação. As crianças com três anos de idade já conseguiram realizar uma justificação clara, apresentando motivos relacionados com a funcionalidade da escrita; uma das crianças referiu que gostaria de aprender a ler e a escrever “para escrever, enviar mensagens e ler o livro de receitas para fazer receitas. Sabes que assim podia fazer a minha receita preferida que é salame”. Do grupo das crianças com quatro anos, todas as crianças justificaram revelando motivos relacionados com a funcionalidade da escrita com exceção de uma que não consegue realizar uma justificação clara – referindo que gostava de ler muitos livros. Uma das crianças referiu que gostaria de ler e escrever “para fazer letras, ler um livro de receitas e escrever uma carta para ti quando estiveres longe”. Do grupo das crianças com cinco anos, duas crianças justificaram utilizando motivos institucionais, uma criança refere motivos tanto institucionais como relacionados com a funcionalidade da escrita: “para ler histórias aos meus filhos quando for crescido. Também gostava de enviar cartas para os meus amigos”. Assim sendo, constata-se que o contacto com os suportes de escrita e géneros textuais, permitiu às crianças desenvolverem as suas perceções sobre a funcionalidade da escrita (Mata, 2008). (apêndice E e F).

Quanto à identificação de diferentes suportes de escrita e géneros textuais e antes do desenvolvimento do plano de ação, as crianças de três anos não conheciam nenhum suporte de escrita e género textual nem a sua função; com exceção de uma criança que apenas conhecia a nomenclatura do jornal. No pré-teste, esta criança identificou o suporte de escrita, mas não sabe a sua funcionalidade. Relativamente às crianças com quatro anos de idade, a criança 6 e a criança 19 conhecem a nomenclatura do jornal e da carta, porém, não identificam a sua função; a criança 17 também conhece a

nomenclatura da carta; a criança 19 conhece a função do livro de receitas – revelando é para “vermos a comida” –, no entanto, desconhece a sua nomenclatura. No que diz respeito ao grupo de crianças com cinco anos: todas as crianças identificaram a nomenclatura do jornal mas não conseguiram identificar a sua funcionalidade; nenhuma criança identificou a nomenclatura e funcionalidade do dicionário, tendo uma referido que este “livro é um bocadinho apertado”; duas crianças identificaram a nomenclatura da carta, mas nenhuma conseguiu reconhecer a funcionalidade da mesma; nenhuma criança disse a nomenclatura do livro de receitas, todavia, duas identificaram a sua funcionalidade. De salientar que algumas crianças com cinco anos, referem-se ao livro de receitas como “um livro de comida” (apêndice E e F). Verifica-se que a maioria destas crianças não teve oportunidade para contactar com os suportes de escrita e géneros textuais apresentados, não desenvolvendo as suas concepções sobre a funcionalidade da escrita (Mata, 2008).

Após o desenvolvimento do plano de ação, todas as crianças de três anos conseguiram identificar o suporte de escrita jornal, todavia, apenas duas conseguiram identificar a sua funcionalidade. Uma criança conseguiu identificar a nomenclatura do dicionário e duas crianças já conseguiram identificar a funcionalidade do mesmo. Todas as crianças com três anos identificaram a nomenclatura da carta, porém, uma criança não conseguiu identificar a sua funcionalidade. Quanto ao livro de receitas, todas as crianças identificaram a sua nomenclatura e a sua função. Relativamente às crianças que têm quatro anos, estas conseguiram: identificar a nomenclatura do jornal e a sua funcionalidade, com exceção de uma; identificar a nomenclatura do dicionário com exceção de duas; reconhecer a função do dicionário com exceção de uma; identificar a nomenclatura e funcionalidade da carta e do livro de receitas. No que concerne às crianças com cinco anos, as mesmas já conseguiram identificar todos os suportes de escrita e géneros textuais apresentados e explorados, bem como, a sua funcionalidade. Com exceção de uma criança que não identificou a nomenclatura do dicionário, mas identificou a sua função. De salientar que uma das crianças com cinco anos aquando do questionamento revelou que “é um dicionário, a minha irmã tem um de português e outro de inglês” e serve “para vermos as palavras que não conhecemos” (apêndice E e F). Mediante o exposto, verifica-se que o contacto com diferentes suportes de escrita e géneros textuais contribuiu para que as crianças se apropriassem das suas funções (Niza & Martins, 1998; Mata, 2008). Desta forma, estas crianças estão na fase de desenvolvimento cognitivo, defendida por Niza e Martins (1998).

No que concerne à identificação de palavras, as crianças com três anos de idade ainda não diferenciam os algarismos das palavras; sendo que quando questionadas – achas que esta palavra se consegue ler? – referem que a “2st3” se consegue ler e não conseguem realizar uma justificação clara. As crianças com quatro anos, também não conseguem realizar uma justificação clara; sendo que muitas delas não respondem à questão afirmando que não sabem se a palavra dá ou não para ler. Este facto demonstra que as crianças ainda estão na escrita pré-silábica, não distinguindo os algarismos das palavras (Martins & Niza, 1998; Fernandes, 2004). Duas das crianças revelam que “2st3” não dá para ler e uma delas refere que “TTTT” não se consegue ler porque são todas iguais. As restantes crianças não responderam. Do grupo de crianças com cinco anos, três crianças responderam a todas as questões justificando e revelando que: conseguem distinguir os números das palavras, que não pode existir uma palavra com as letras todas iguais e que o cartão com “F” não se consegue ler porque “só tem uma letra”. A outra criança, com cinco anos, revela que a palavra “2st3” se pode ler, todavia, afirma que a palavra “TTTT” não se consegue ler por ter as letras iguais e que o cartão com a letra “F” também não se consegue ler por ter apenas uma letra (apêndice E e F). Constata-se que, quanto às conceções das palavras, as crianças com cinco anos estão mais desenvolvidas.

Após o desenvolvimento do plano de ação, as crianças com três anos já conseguem justificar as suas opções, com exceção de uma. Duas crianças com três anos também já conseguem distinguir os algarismos das letras. Do grupo das crianças com quatro anos, as mesmas também já conseguem justificar claramente, com exceção de uma. As restantes três crianças conseguiram distinguir os algarismos das letras; afirmando que “2st3” não dá para ler porque tem “letras e números”; tem “tudo misturado”. E que a palavra “água” já daria para ler porque “só tem letras”. Do grupo das crianças com cinco anos, todas as crianças justificam claramente e distinguem as letras dos números; revelando que “2st3” não daria para ler porque “estes dois são números e estas duas são letras”; o cartão com “ÁGUA” daria para ler “porque só tem letras”; o cartão com TTTT não daria para ler “porque tem todos iguais”; o cartão com “F” não daria para ler “porque é só uma”; o cartão com “AFG” daria para ler porque “são letras” (apêndice E e F). Mediante o exposto, verifica-se que a maioria das crianças desenvolveu os seus conhecimentos relativamente à escrita de palavras, evidenciando uma evolução dentro da fase de escrita em que está inserida (Niza & Martins, 1998).

5.2 Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

De forma a analisar os dados obtidos, através das entrevistas concretizadas ao grupo específico e das observações efetuadas, os mesmos foram agrupados nas seguintes categorias: importância conferida à área de Português; motivação para a escrita; contacto com uma biblioteca; tipos de texto conhecidos; identificação de suportes de escrita e géneros textuais.

No que concerne à primeira categoria, antes do desenvolvimento do plano de ação, todos/as os/as participantes alvo mencionaram que esta área era importante, porém, na justificação, a maioria destes elementos utilizou motivos institucionais. A título de exemplo, a aluna 17 afirmou que “porque depois quando formos mais crescidos não temos dificuldade a escrever” (apêndice G e H). Deste modo, constata-se que, para esta aluna, a área de Português está somente relacionada com a função da escrita. Apenas um aluno revelou que esta área seria importante, na medida em que através da mesma aprendia a ler as notícias (aluno 20). Constata-se que a maioria destes participantes não relaciona a área de português com as funções sociais da leitura e da escrita, sendo este domínio fundamental no ano de escolaridade em que se encontram (Buescu et al., 2015). Para além deste aspeto, neste ciclo de estudos, é dada primazia a utilização da escrita e da leitura em situações reais dos/as alunos/as (Idem).

Após o desenvolvimento do plano de ação, verifica-se que estes/as alunos/as continuam a conferir importância à área em análise, todavia, utilizam outros argumentos; sendo que cinco alunos/as justificam com motivos relacionados com as funções da escrita. A aluna 17, nesta data, utilizou a seguinte justificação: “depois quando formos adultos recebemos as cartas do correio, precisamos de ler e também de escrever.” Também se destaca a resposta dada pelo aluno 7, na medida em que utilizou motivos institucionais e motivos relacionados com as funções da escrita – “vamos precisar para o trabalho, escrever em computadores, em casa para escrever cartas e mandar mensagens aos amigos” (apêndice G e H). Assim sendo, conclui-se que a maioria dos/as alunos/as conseguiu aplicar a escrita a situações concretas do dia-a-dia, tal como é defendido por Buescu et al. (2015).

Relativamente à motivação para a escrita e antes do desenvolvimento do plano de ação, mais uma vez, todos/as os/as participantes reconheceram a importância da mesma, todavia, a maioria destes/as utilizaram motivos institucionais. De salientar que dois alunos não justificaram claramente e dois alunos justificaram com motivos relacionados com as funções da escrita. A aluna 3 apenas revela que, através da

escrita, consegue realizar as questões presentes no respetivo manual escolar. Pereira (2008) revela que é crucial que o/a aluno/a realize outras atividades para além das que concretiza no respetivo manual escolar, maioritariamente, de forma mecânica. A aluna 17 menciona que a escrita serve para “quando formos para o 5.º e 6.º ano temos de saber ler e escrever bem”; o aluno 18 afirma que a escrita serve “para trabalharmos quando formos crescidos” (apêndice G e H). Desta forma, constata-se que a maioria destes/as alunos/as apresentava um problema de clareza cognitiva, não sendo perceptivo o sentido que os/as mesmos/as atribuíam à escrita (Pereira & Azevedo, 2005).

Após o desenvolvimento do plano de ação, todos/as os/as alunos/as continuam a reconhecer a importância da escrita, porém, utilizam justificações diferentes das conferidas inicialmente. Desta forma, todos os elementos desse grupo utilizaram justificações relacionadas com as funções da escrita; sendo que dois alunos e uma aluna também justificaram com motivos institucionais. Constata-se que, estes/as alunos/as descobriram outras funções da escrita, estando despertos/as para a mesma no seu dia-a-dia (Pereira & Azevedo, 2005). A aluna 3 revela que a escrita serve para “conseguirmos ler um livro e enviar mensagens”, não mencionando a utilização da mesma para a concretização de fichas presentes no manual escolar. A aluna 17 afirma que a escrita serve para “quando formos adultos recebemos as cartas da luz e da água e outras coisas”; nesta resposta, esta aluna ainda revela motivos institucionais, porém menciona a carta como um dos suportes de escrita que pôde observar. O aluno 18 menciona que a escrita é importante, servindo para ler e escrever cartas e anúncios, não referindo apenas que a utilizará quando for adulto (apêndice G e H). Mediante o exposto, verifica-se que a maioria dos/as alunos/as conseguiu proferir momentos de aplicação correta da escrita em diferentes funções sociais (Barbeiro & Pereira, 2007).

Quanto ao contacto com uma biblioteca e antes da concretização do plano de ação, quatro alunos/as revelaram que nunca foram a uma biblioteca. No entanto, a maioria destes/as desejava ir – “gostava de ir” (aluna 3 e aluno 18). Os/as restantes alunos/as mencionaram que já foram a uma biblioteca e identificam alguns elementos que constam neste espaço, no entanto, não conhecem o modo como os diferentes suportes estão organizados nem reconhecem a existência de uma cota associada aos mesmos. De salientar que os/as alunos/as que revelaram que foram a uma biblioteca, não foram com o propósito de consultar os diferentes suportes de escrita e/ou conhecer uma biblioteca; sendo que os motivos que levaram estes/as alunos/as a visitarem uma biblioteca foram: ouvir uma história; ver um teatro. O aluno 4 revelou

que esteve numa biblioteca apenas “quando fui a uma festa de anos, tínhamos de esperar na biblioteca” (apêndice G e H). Desta forma, constata-se que a maioria dos/as aluno/as não teve contacto com o lugar dos livros, nem com a cultura dos mesmos, tal como defende Pereira (2008).

Posteriormente ao desenvolvimento do plano de ação, todo o grupo alvo deste estudo foi a uma biblioteca, identificou os materiais existentes na mesma, revelou o modo como os suportes de escrita estavam organizados e reconheceu a existência de uma cota, porém, alguns elementos apenas revelaram que existiam números nos livros, não proferindo a nomenclatura correta – cota. O aluno 7 revelou que na biblioteca “existem livros, CDs, computadores, DVDs, Dicionários, jornal, livro de receitas”. Quanto à organização dos diferentes suportes de escrita, o aluno 20 afirmou que “os livros estão organizados por ordem alfabética do apelido dos autores”. Relativamente ao modo como se pode encontrar estes suportes de escrita, o aluno 4 mencionou que “quando queremos encontrar vemos o código que está de lado”; o aluno 18 afirmou “podemos encontrar os livros através da cota”; a aluna 13 também revelou que “podemos encontrar os livros por um código que eles têm de lado que é a cota”. Por último, a aluna 17 mencionou que foram “à biblioteca fazer um desafio e conhecer a biblioteca” e a aluna 12 revelou que “nós vimos os livros, vimos como funciona e aprendemos mais coisas sobre os livros” (apêndice G e H). Mediante o exposto, verifica-se que os/as alunos/as tiveram contacto com o espaço do livro, bem como com a cultura do mesmo, descobrindo a oferta destes suportes de escrita numa biblioteca e o seu modo de organização (Pereira, 2008).

Relativamente aos tipos de textos conhecidos, a maioria dos/as participantes não conhecia os textos proferidos – narrativo, informativo, poético e prescritivo. Apenas o aluno 7 revelou que conhecia o texto narrativo, referindo-se ao mesmo como “aquele que não é um poema”. Dois alunos e uma aluna afirmaram que conheciam o texto poético; sendo que o aluno 20 proferiu “só conheço o texto poético que é um poema que rima”. Dois alunos e uma aluna afirmaram que conheciam o texto informativo; o aluno 18 afirmou que conhecia este texto “mas já não me lembro para que serve”. Quando ao texto prescritivo, nenhum/a aluno/a conhecia o mesmo (apêndice G e H). Desta forma, conclui-se que a maioria destes/as participantes não percecionou as diferentes funções da escrita nem teve oportunidade para contactar com diferentes tipos de texto, géneros textuais e suportes de escrita (Pereira & Azevedo, 2005).

Após o desenvolvimento do plano de ação, todos/as os/as participantes conheciam os textos explorados – poético, informativo, prescritivo e narrativo –, porém, a maioria

destes/as não proferiram a nomenclatura do texto prescritivo, referindo-se ao mesmo como “o que tínhamos de seguir instruções” (aluna 3). O texto prescrito caracteriza-se por contemplar determinadas instruções (Fernandes, 2004; Martins & Niza, 1998). Deste modo, o que esta aluna estava a proferir estava correto, mesmo não tendo proferido a nomenclatura. A aluna 13, após afirmar a nomenclatura dos textos que conhecia, revelou que “o das receitas também tem um”, porém, não proferiu a sua nomenclatura. Cada texto tem uma determinada sequência e uma finalidade (Dicionário Terminológico); a aluna 13 reconheceu a existência de um texto com a finalidade de seguir determinadas regras, porém, não conseguiu proferir a sua nomenclatura. A nomenclatura que se utilizou foi “texto prescrito”, a utilização de outra nomenclatura como “texto instrucional”, poderia ter ajudado os/as alunos/as a apropriarem-se deste termo. De revelar que a aluna 17, não mencionou que conhecia o texto poético (apêndice G e H).

No que concerne aos suportes de escrita e géneros textuais, a maioria do grupo alvo conhecia os mesmos, todavia não conseguia explicitar a sua função. De revelar que, quanto ao livro de receitas, apenas a aluna 12 conseguiu identificá-lo, afirmando que era um livro de comida. Alguns elementos deste grupo referiam-se ao jornal como revista, revelando alguma confusão na distinção entre estes dois suportes de escrita. Estes/as alunos/as também manifestaram vontade em concretizar e contactar com estes suportes de escrita; sendo que o aluno 7 mencionou que “tenho cartas em casa, mas nunca abri. Nunca fiz nenhuma para ninguém. Gostava de fazer...” (apêndice G e H). Verifica-se que, estes/as alunos/as exploraram poucos géneros textuais, no entanto, a maioria destes/as manifesta vontade por efetuar essa exploração; sendo que o/a professor/a deve partir desta motivação (Barbeiro & Pereira, 2007; Pereira, 2008).

Posteriormente à realização do plano de ação, todos/as os/as alunos/as identificaram tanto a nomenclatura como a função dos diferentes suportes de escrita e géneros textuais – carta, jornal, livro de receitas e dicionário. À exceção da aluna 17 que evidenciou dificuldade em proferir a função do dicionário. Constatou-se que, a confusão, manifestada por determinados/as alunos/a, entre jornal e revista dissipou-se, sendo evidente nas respostas dadas sobre o suporte de escrita jornal. A aluna 12 afirmou “o papel dos jornais é parecido com o papel de manteiga e o papel da revista é macio e duro e não se solta as páginas” (apêndice G e H). Deste modo, verifica-se que a maioria dos/as alunos/as se apropriou tanto da nomenclatura como da função dos suportes de escrita e géneros textuais explorados, sendo crucial esta aprendizagem (Barbeiro & Pereira, 2007; Pereira, 2008). Pereira (2008) advoga que “ler e escrever

não é só uma questão de forma, mas também de significado e função (...)” (p.30). Tal como mencionam Dolz e Schneuwly (1996), concedeu-se aos/às alunos/as ferramentas para os/as mesmos/as progredirem.

VI. Considerações Finais

Neste ponto são apresentadas as principais reflexões e conclusões decorrentes da investigação desenvolvida no contexto de Educação Pré-Escolar e no contexto do 1.º Ciclo do EB. Uma investigação qualitativa pressupõe a compreensão de um determinado acontecimento; sendo que o/a investigador/a desempenha um papel crucial, atribuindo significado à investigação e realizando um plano de ação adequada à mesma (Ponte, 2002). Através da concretização de uma investigação, o ser humano tem oportunidade de refletir criticamente sobre a razão de um determinado acontecimento (Idem).

Com a definição de uma temática e, posteriormente, a planificação e o desenvolvimento de um plano de ação teve-se oportunidade para refletir criticamente sobre a temática em questão e, deste modo responder às questões de investigação previamente elaboradas. Deste modo, a temática no contexto de Educação Pré-Escolar prendeu-se com a emergência da escrita e o desenvolvimento das funcionalidades da mesma. Assim sendo, foram definidos os seguintes objetivos: compreender a emergência da linguagem oral e escrita no ambiente educativo; identificar as conceções das crianças sobre a funcionalidade da escrita; conhecer e compreender as conceções da educadora sobre a importância da linguagem oral e escrita; analisar estratégias que promovam o desenvolvimento do Projeto Pessoal do leitor/a e escritor/a.

Estes objetivos estão estritamente relacionados com as questões de investigação, estas são:

- Que conceções as crianças têm acerca da funcionalidade da linguagem escrita e oral?
- Que conceções tem a educadora sobre a importância da linguagem oral e escrita?
- Como o ambiente influencia as conceções das crianças sobre a funcionalidade da linguagem escrita e oral?
- Que estratégias utilizar para o desenvolvimento do projeto pessoal de leitor/a e escritor/a?

Através do plano de ação desenvolvido, conseguiu-se alcançar os objetivos previamente estipulados e responder às questões supramencionadas. Deste modo e relativamente à primeira questão de investigação, antes do desenvolvimento do plano de ação, as conceções das crianças acerca da funcionalidade da escrita estavam pouco desenvolvidas; sendo que a maioria das crianças com três, quatro e cinco anos revelou que conhece possíveis leitores e escritores, todavia, não sabe o que estes

escrevem e leem. A maioria das crianças também revelou que o suporte de escrita e gêneros textuais que conhecia era o livro de histórias, não conhecendo outros suportes e/ou gêneros textuais como: o dicionário, o livro de receitas, a carta e o jornal. Relativamente, à vontade por ler e escrever manifestada pelas crianças, a maioria das crianças tanto com três, quatro e cinco anos afirmou que gostaria de aprender, porém, não conseguiu apresentar uma justificção clara. Após, a concretização do plano de ação, constatou-se que as crianças evidenciaram sinais de maior atenção para a funcionalidade da escrita, estando despertas para a mesma no seu dia-a-dia, como por exemplo identificaram letras em pacotes de alimentos.

De forma a dar resposta à segunda questão de investigação – concepções da educadora cooperante sobre a importância da linguagem oral e escrita –, através da entrevista realizada e das observações efetuadas, constatou-se que a principal preocupação da educadora centra-se em preparar as crianças para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Deste modo, as crianças diariamente realizam fichas. Todavia, ao longo do período de observação e intervenção-ação, observaram-se três dias em que a mesma proferiu com as crianças uma lengalenga e explorou diferentes rimas. De acordo com Silva et al. (2016), a Educação Pré-Escolar não deve ser encarada como uma preparação para o 1.º Ciclo do Ensino Básico; devendo o/a educador/a preocupar-se com o desenvolvimento integral da criança. Verificou-se que a atitude do/a docente é fulcral, sendo influenciadora das concepções e dos comportamentos das crianças.

Quanto à terceira questão de investigação – influência do ambiente educativo no desenvolvimento das concepções das crianças sobre a funcionalidade da escrita –, previamente ao desenvolvimento do plano de ação, o ambiente educativo caracterizava-se pela inexistência de diferentes suportes de escrita, tendo livros degradados e pouco adequados à idade das crianças – como a coleção do *Bolinha*. Assim sendo, verificou-se que o ambiente educativo influenciava bastante as concepções das crianças, na medida em que, como neste apenas constava o livro de histórias como suporte de escrita, as crianças só conheciam este suporte de escrita.

Previamente a conhecer-se o ambiente educativo, realizou-se questões a crianças com idades heterogêneas – quatro crianças com três anos de idade, quatro crianças com quatro anos de idade e quatro crianças com cinco anos de idade – com o intuito de averiguar se a idade da criança influenciava no desenvolvimento da sua concepção. Porém, aquando a realização da entrevista inicial, constatou-se que não existiam muitas diferenças nas concepções das crianças entre os três e os cinco anos. Deste

modo, conclui-se que o ambiente educativo em que a criança está inserida exerce uma influência significativa nas concepções das mesmas. Na medida em que, todas estas crianças estavam inseridas no mesmo ambiente educativo.

Posto isto e de forma a dar resposta à quarta questão de investigação – conhecer estratégias que promovam o desenvolvimento do projeto pessoal leitor/a e escritor/a –, conseguiu-se identificar as concepções das crianças sobre a funcionalidade da linguagem escrita e, tendo por base as mesmas, desenvolveu-se um plano de ação que auxiliasse as crianças a compreenderem esta funcionalidade. Neste plano de ação, introduziram-se diferentes suportes de escrita e géneros textuais no ambiente educativo, nomeadamente, o jornal, a carta, o dicionário e livro de receitas. Ao longo do plano de ação, utilizaram-se estratégias com a finalidade de promover o desenvolvimento do projeto pessoal leitor/a e escritor/a que influencia as concepções que as crianças possuem sobre a linguagem escrita. Assim, dialogou-se com as crianças em grande grupo sobre os suportes de escrita e géneros textuais e exploraram-se os mesmos. Sendo que, das estratégias utilizadas, a estratégia mais eficaz e que promoveu o envolvimento de todas as crianças consistiu na elaboração, por parte das crianças, de um livro de receitas e de uma carta. Na elaboração, as crianças estavam bastante envolvidas e participaram ativamente. Deste modo, as crianças foram encaradas como participantes em todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento, tal como é defendido por Silva et al. (2016). Fischer (2004) revela que é fulcral o envolvimento e participação ativa das crianças, na medida em que só deste modo é que as mesmas realizam aprendizagens significativas.

No final do desenvolvimento do plano de ação, foi visível uma evolução nas concepções das crianças sobre a funcionalidade da linguagem escrita; sendo que a maioria conseguiu identificar os suportes de escrita e géneros textuais apresentados e justificar a razão por querer aprender a ler e a escrever. Desta forma, também se verifica que o ambiente educativo tem uma influência significativa nas concepções das crianças sobre a funcionalidade da escrita. Martins e Niza (1998) revelam que o ambiente educativo influencia bastante as concepções das crianças sobre a funcionalidade da escrita; devendo o mesmo proporcionar à criança o contacto com diversos suportes e oportunidade de a mesma realizar os seus “escritos”. De salientar que aquando da análise do Projeto Educativo, no mesmo, apenas constava como objetivo, a promoção da linguagem oral. Não existindo nenhuma referência à emergência da linguagem escrita.

Neste sentido, constata-se que todos os objetivos e questões previamente definidos foram alcançados. Para além do que foi supramencionado, a concretização deste estágio permitiu a compressão de que a Educação Pré-Escolar não deve ser encarada como uma preparação para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, tal como é referido por Silva et al. (2016).

No que concerne ao contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o objetivo geral consistia em promover o interesse, a motivação e o desempenho no domínio da leitura e da escrita, através do contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais. Os objetivos específicos desta investigação são os seguintes: compreender a influência que o contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais exercem na motivação, no interesse e no desempenho dos/as alunos/as; identificar as concepções dos/as alunos/as sobre as funções da escrita no quotidiano; conhecer e compreender as concepções da Professora titular de turma sobre o domínio da escrita; analisar de que modo as estratégias utilizadas promoveram o aumento do desempenho, do interesse e da motivação pelo domínio da Leitura e da Escrita;

Os objetivos supramencionados prendem-se com as seguintes questões de investigação:

- Que influência exercem o contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais na motivação e no interesse dos/as alunos/as pela escrita?
- Que concepções os/as alunos/as têm acerca das funções da escrita no quotidiano?
- Que concepções tem a Professora titular de turma sobre o domínio da escrita?
- Que estratégias utilizar para promover o interesse, a motivação, o desempenho pelo domínio da Leitura e da Escrita?

Relativamente à primeira questão – influência do contacto com diferentes suportes de escrita e tipos de texto/géneros textuais na motivação e interesse dos/as alunos/as pela escrita –, verificou-se que inicialmente aquando da ausência do contacto com diferentes suportes de escrita e géneros textuais, os/as alunos/as perante uma atividade de produção escrita manifestavam desmotivação, proferindo de imediato que não conseguiam. Posteriormente, constatou-se que o contacto com diferentes suportes de escrita e géneros textuais motivou os/as alunos/as, promovendo o seu interesse por realizar produções escritas, para além das que estavam habituados/as a produzir. Mediante o exposto, conclui-se que o contacto e a exploração de diferentes suportes de escrita e géneros textuais influencia bastante a motivação dos/as

alunos/as. Desta forma, estes/as alunos/as conseguem atribuir sentido à aprendizagem da escrita, desenvolvendo assim a sua clareza cognitiva (Pereira & Azevedo, 2005). Com o desenvolvimento do plano de ação, chamou-se a atenção dos/as alunos/as para a escrita presente no seu dia-a-dia.

Quanto à segunda questão – concepções dos/as alunos/as sobre as funções da escrita no quotidiano – verificou-se que, inicialmente, a maioria dos/as alunos/as, apesar de revelarem que a escrita era importante, projetavam a sua utilidade para o futuro e não para a atualidade; não conseguindo compreender as funções sociais da escrita. Posteriormente ao desenvolvimento do plano de ação, constatou-se um desenvolvimento nas concepções dos/as alunos/as; sendo que a maioria, conseguiu compreender e proferir a utilidade da escrita no seu dia-a-dia, realçando algumas funções sociais da mesma. Deste modo, tanto inicialmente como ao longo e no fim do desenvolvimento do plano de ação, conseguiu-se identificar e desenvolver as concepções dos/as alunos/as relativamente à intencionalidade da escrita. Tal como menciona Pereira (2008), as concepções que os/as alunos/as possuem sobre a escrita são mutáveis, cabendo assim ao/à docente esta intencionalidade.

No que diz respeito à terceira questão – concepções da Professora Titular de turma quanto à escrita –, esta pode ser respondida através do registo escrito realizado pela mesma e pelas observações concretizadas. Deste modo, verifica-se que a Professora Titular concede importância à escrita, no entanto, esta importância ocorre maioritariamente sobre a forma como os/as alunos/as escrevem, nomeadamente, os erros ortográficos dados pelos/as mesmos/as. Para este fim, é concretizado algumas vezes, exercícios caligráficos e ortográficos. No período de observação, não se verificou que a escrita era encarada como um processo, contemplando as fases de planificação, textualização e revisão; sendo que a maioria das atividades desenvolvidas tinha como ponto de partida o manual escolar de português. De acordo com Buescu et al. (2015), um dos intuitos para a área do Português, no ensino básico consiste em “produzir textos escritos de diferentes categorias e géneros, conhecendo e mobilizando as diferentes etapas da produção textual: planificação, textualização e revisão” (p.5).

De salientar que aquando da consulta do Projeto Educativo, no mesmo não consta nenhuma prioridade de intervenção no âmbito da área de Português. Neste documento, nos objetivos específicos consta “promover o gosto pela utilização correta da língua portuguesa, reconhecendo a sua importância fundamental na vida da escola e o seu conhecimento do património linguístico, literário e cultural do nosso país”

(p.25). Porém, não existe nenhuma referência às funções sociais da linguagem fora do contexto escolar.

No que concerne à quarta e última questão – estratégias adotadas para promover o interesse, o desempenho e a motivação pela leitura e escrita – constata-se que a exploração de diferentes suportes de escrita, géneros textuais e tipos de texto, contribui para captar o interesse dos/as alunos/as e promover o desempenho dos/as mesmos/as. Através destas explorações, verificou-se que determinados/as alunos/as identificavam-se mais e, conseqüentemente, demonstravam mais interesse e desempenho com um dado suporte de escrita, género textual e/ou tipo de texto, enquanto que outros/as alunos/as evidenciavam maior interesse e desempenho noutros suportes de escrita, géneros textuais e/ou tipos de texto. O facto de se ter explorado diferentes suportes de escrita, géneros textuais e tipos de texto permitiu aos/às alunos/as desenvolverem a sua identidade de leitores/as e escritores/as (Pereira, 2008).

Conclui-se que a estratégia adotada que promoveu um maior interesse, motivação e desempenho dos/as alunos/as foi a exploração de um suporte de escrita e produção de um texto colaborativamente. Esta estratégia permite aos/às alunos/as refletirem, de forma colaborativa, sobre uma dada produção escrita; partilhando e ouvindo a opinião dos/as outros/as. Também se destaca o facto de se utilizar como estratégia a exposição das produções escritas, na medida em que, desta forma, os/as alunos/as sentem-se valorizados e, conseqüentemente, têm um maior empenho, motivação, interesse e desempenho. Simões (2012) revela que o/a docente deve valorizar as produções escritas dos/as estudantes, favorecendo a “a promoção da escrita para destinatários autênticos e reais, permitir a socialização dos escritos dos alunos” (p.29). Nesta linha de pensamento, verifica-se que a valorização das produções escritas motivam os/as estudantes.

Mediante o referido para os dois contextos – Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico –, verifica-se que a concretização desta investigação teve bastante influência no percurso académico; acarretando diversos contributos. Desta forma, através desta investigação, compreendeu-se a influência que a atitude do/a educador/a e do professor/a e as atividades planeadas e desenvolvidas por estes/as exercem sobre as concepções das crianças e dos/as alunos/as sobre as funções sociais da escrita. Sendo que, apesar de se pensar que a escrita é apenas abordada de um modo formal, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, é crucial que nos anos anteriores

se promova a emergência da escrita, com a finalidade de que a criança atribua sentido à aprendizagem da mesma.

Assim sendo, conclui-se que esta investigação tanto é útil para os/as educadores/as de infância como para os professor/as do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os/as educador/as de infância devem estar despertos/as para esta temática, promovendo a emergência da escrita na sua sala de atividades; contribuindo para que as crianças desenvolvam a fase que antecede a aprendizagem da escrita, fase cognitiva (Niza & Martins, 1998). Os/as professores/as devem estar atentos/as ao sentido que os/as alunos/as atribuem à escrita, na medida em que este irá influenciar significativamente a sua motivação e desempenho. De forma a promover o desempenho dos/as alunos/as, o/a professor/a pode atuar ao nível cognitivo dos/as alunos/as, para que os/as mesmos/as atribuem sentido a esta aprendizagem.

Considera-se que numa prática futura vão ser considerados estes aspetos, sendo que, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico ter-se-á em conta o ambiente educativo; estando este enriquecido com diferentes suportes de escrita e géneros textuais. Para além deste aspeto, irá desenvolver-se atividades que incluam estes suportes de escrita e géneros textuais, naturalmente que, com graus de aprofundamento distintos, respeitando, desta forma, as especificidades de cada contexto.

Por último, constata-se que tanto o/a educador/a como o/a professor/a desempenham um papel crucial no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e alunos/as. Neste sentido, estes/as docentes devem assumir um papel de investigadores/as da sua própria prática, analisando a mesma, com o intuito de melhorarem tanto a sua prática pedagógica como o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e alunos/as. Alarcão (1998) reitera que deve existir uma estrita relação entre um/a profissional de educação e a sua prática, caracterizada pela reflexão. A reflexão, sobre uma situação educativa, concede a um/a docente benefícios, nomeadamente: a compreensão dessa mesma realidade educativa; a consciencialização dos aspetos que podem ser melhorados na sua prática (Sabino, 2014). Ao investigar-se a prática concretizada nos contextos referidos, conseguiu-se: i) responder às questões mencionadas anteriormente; ii) contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos/as alunos/as; iii) melhorar as práticas concretizadas.

Referências

- Alarcão, I. (1998). *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Barbeiro, L. & Pereira, L. (2007). *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. Funchal: Coleção Ideias em Prática.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Caderno de Apoio. Aprendizagem da Leitura e da Escrita* (s.d) Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/caderno_aprendizagem_da_leitura.pdf (04.05.2017).
- Costa, C. & Sousa, O. (2011). O texto no ensino inicial da leitura e da escrita. In Sousa, O. & Cardoso, A. (Eds.). *Desenvolver Competências em Língua* (pp.73-94). Lisboa: Calibri.
- Couto, M. (2006). *O outro Pé da Sereia*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Decreto-lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República n.º 4* – série 1. Ministério da Educação. Lisboa.
- Decreto-lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro. *Diário da República n.º 240* – série 1. Ministério da Educação, Lisboa.
- Dyson, A. & Genishi, C. (2002). Perspectivas das Crianças enquanto utilizadoras da língua: a língua e o ensino da língua na educação de infância. In B. Spodek (Org.). *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp.265-300). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1996). *Gêneros e Progressão em Expressão Oral e Escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (Francófona)*. Disponível

em:

<http://debauru.edunet.sp.gov.br/pages_arquivos/Curso_melhor_gestao/ANEXO3_LP_OFICIO173.pdf> (06.06.2017).

- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fayol, M. (2016). *A Aquisição da Escrita*. Lisboa: Gradiva.
- Fernandes, J. (2004). Construindo a Linguagem Escrita no Jardim de Infância. *Escola Moderna*, N.º22, pp.5-26.
- Figueiredo, M. (2008). *Como Organizar e Equipar um Ambiente na Creche*. Lisboa: Bola de Neve.
- Fisher, J. (2004). A relação entre o planeamento e a avaliação. In Siraj-Blatchford, I. (Coord.) *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. (pp.21-41). Lisboa: Texto Editora.
- Fonseca, I. (1992). *A urgência de uma pedagogia da escrita*. Disponível em: <<https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/19971/2/irenefonsecamathesis1992000083609.pdf>> (acedido a 19.11.2016).
- Forneiro, M. (1998). A Organização dos espaços na educação infantil. In M. A. Zabalza.(Ed.), *Qualidade em Educação Infantil* (pp.229-280). Porto Alegre: Artmed.
- Frabboni, F. (1998). A escola infantil entre a cultura de infância e a ciência pedagógica e didática. In M. A. Zabalza.(Ed.), *Qualidade em Educação Infantil* (pp.63-92). Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, F., Guerreiro, P. & Freitas, M. J. (2011). *O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Instituto da Segurança Social. (2014). *Guia Prático – Constituição de Instituições Particulares de Solidariedade Social*. Disponível em: <http://www.seg-social.pt/documents/10152/15030/constituicao_ipss> (20.02.2017).
- IPSS (2015-2016). *Projeto Educativo*. Oeiras: IPSS.
- IPSS (2015-2016). *Projeto Pedagógico*. Oeiras: IPSS.
- Ketele, J.& Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República n.º 237 – série 1*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro. *Diário da República n.º 34 – série 1 – A*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Liska, G. *O dicionário online da língua como importante recurso didático*. Disponível em: <<http://ueadsl.textolivre.pro.br/2015.1/papers/upload/41.pdf>> (13.11.2016).
- Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita*. Lisboa: DGIDC.
- Ministério da Educação e Ciência. *Dicionário Terminológico*. Disponível em: <<http://dt.dge.mec.pt/>> (22.03.2017).
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Neves, M. & Martins, M. (2000). *Descobrimos a Linguagem Escrita*. Lisboa: Escolar Editora.
- Niza, I. & Martins, M. (1998). Entrar no Mundo da Escrita. In S. Niza (Coord.), *Criar o Gosto Pela Escrita. Formação de Professores (pp.21-67)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Niza, I. & Soares, J. (1998). Desenvolver a linguagem escrita. In S. Niza (Coord.), *Criar o Gosto Pela Escrita. Formação de Professores (pp.21-67)*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Pereira, L. & Azevedo, F. (2005). *Como Abordar...A Escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, L. (2008). *Escrever com as crianças. Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, Ph. (2001). *Aprender na escola através de projectos: porquê? como? In Porquê Construir competências a partir da escola?* (pp. 109-121). Porto: Edições Asa.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), Refletir e investigar sobre a prática profissional* (p. 5-28). Lisboa: APM.
- Ponte, J. P. (2004). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. Disponível em <[http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2\(4\)Investigar.pdf](http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2(4)Investigar.pdf)> (28.03.2017).
- Portaria n.º 262/2 011 de 31 de agosto. *Diário da República n.º 167 – série 1*. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, Lisboa.
- Postic, M. (2008). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rebelo, B. (2014). *Visitas de estudo: uma estratégia de aprendizagem*. Dissertação para obtenção de grau mestre, Universidade Lusófona. Disponível em: <<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/5908/Barbara%20Rebelo%20-%20Tese%20Final.pdf?sequence=1>> (17.11.2016).
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sabino, A. C. (2014). *Reflexão e auto-avaliação do/a educador/a*. Relatório de obtenção de grau Mestre, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa. Consultado em <<http://hdl.handle.net/10400.21/3946>> (10.05.2017).

- Salvado, A. (2015). *A influência do exercício de ditado na consolidação ortográfica*. Relatório de Investigação, Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação. Disponível em:
<<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7781/1/A%20influ%C3%Aancia%20do%20exerc%C3%ADcio%20de%20ditado%20na%20consolida%C3%A7%C3%A3o%20da%20ortografia.pdf>> (22.01.2017).
- Santos, M., Fonseca, T. & Matos, F. (2009). Que se Ganha com o Trabalho de Projeto?. In *Revista Noesis*, 76. (pp.26-29). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Serrão, E. (2009). *O educador de infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. Relatório de obtenção do grau Mestre, Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências. Disponível em:
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3440/1/ulfc055580_tm_Emilia_Serrao.pdf
(acedido a 12.03.2017).
- Silva, A. (2004). *Ensinar e Aprender com as Tecnologias*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho. Disponível em:
<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3285/1/TESE%2520-%2520Ensinar%2520e%2520Aprender%2520com%2520as%2520TIC.pdf>>
(14.01.2017).
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: DGIDC.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.
- Simões, M. (2012). *A escrita no 1º ciclo do ensino básico: motivar para escrever*. Dissertação de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Instituto Politécnico de Viseu, Viseu. Disponível em:
<<http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/2155>> (10.03.2017).

- Torres, Z. (2012). *A importância da aprendizagem da língua portuguesa desde a creche ao primeiro ciclo ensino básico*. Disponível em:
<<https://docs.google.com/document/d/1IGsEjy09IzpNPn9Cca6iZW9kIOMxA4r8yHHiZ5vBLc/edit>> (acedido a 10.03.2017).
- Vasconcelos, T. (2011). *Trabalho por projeto na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: M. E. – DGIDC.
- Viana, F. & Ribeiro, I. (2014). *Falar, Ler e Escrever. Propostas Integradoras para Jardim de Infância*. Carnaxide: Santillana.
- Viana, F. & Teixeira, M. (2002). *Aprender a Ler da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: ASA.

Apêndices

Apêndice A – Instrumentos de Observação utilizados no contexto de Educação Pré-Escolar

Modelo de Grelha de Observação

Ano letivo:	Docente/s:	Idades das crianças:	Número de crianças:	Data:
				Tempo de observação:

Observadora/s:
Situação:

Tempo (horas)	Descrição (situação/comportamento)	Inferências

Escala de Classificação

Indicadores	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Inexistente	Observações
Diversidade dos suportes de escrita existentes na sala				X		Apenas existem livros infantis.
Estado dos suportes de escrita existentes na sala				X		Alguns livros infantis estão degradados; sem folhas e com a capa rasgada.
Introdução regular de novos suportes de escrita				X		No período de observação, a educadora mostrou às crianças um livro específico sobre insetos.
Diversidade de funções associadas aos suportes da sala (afixados e utilizados pelas crianças)					X	As crianças apenas conhecem o livro infantil que serve para ler.
Utilização de suportes de escrita nas rotinas do dia-a-dia				X		Só no momento de acolhimento é que as crianças observam um suporte de escrita – o livro infantil.
Utilização de suportes de escrita nas atividades das crianças (mesmo lúdicas)				X		Algumas crianças em brincadeira livre, utilizam livros infantis.
Diversidade dos locais da sala onde se pode explorar a funcionalidade da linguagem escrita				X		Só se pode explorar na área da biblioteca.
Participação das crianças na escolha e/ou construção dos suportes de escrita existentes na sala					X	As crianças não participam.

Apêndice B – Instrumento de observação, utilizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Data:	
N.º de alunos: 20	
Dimensões	Comentário
Áreas exploradas	
Estratégias/Atividades	
Material Utilizado	
Interação entre alunos/as – professora	

Apêndice C – Guião, Transcrição e Análise da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, no contexto de Educação Pré-Escolar

Guião da Entrevista

Blocos	Objetivos Específicos	Formulação de Questões
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista Motivar a entrevistada	- Informar sobre o trabalho e o objetivo da entrevista. - Assegurar o carácter confidencial dos dados.
Educadora: exercício da função.	Conhecer o percurso profissional da educadora	- Fale da sua experiência profissional como educadora. - Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?
Processo pedagógico	Conhecer a forma como a educadora organiza o ambiente educativo (espaço físico, relações, tempo) Conhecer a participação das crianças na organização da sala.	- Que princípios orientam a forma como organiza o grupo? - Que princípios orientam a forma como organiza a sala? - Caracterize a forma como gere as rotinas/o tempo e as atividades a que se propõe diariamente. - Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo? - Como organiza as atividades (periodicidade, critérios, estratégias...)? - Porque utiliza fichas? Quais as vantagens e desvantagens?
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à	Conhecer a intencionalidade da educadora no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.	- Que preocupação tem referente ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita? (ao nível de desenvolvimento e de aprendizagens realizadas). - Como costuma/que estratégias costuma usar para desenvolver/promover este domínio? Que

Escrita	<p>Conhecer os processos/estratégias adotadas pela educadora, com a finalidade de desenvolver este domínio.</p> <p>Saber se a educadora desenvolve atividades, de forma a desenvolver o projeto pessoal de leitor/escritor.</p>	<p>estratégias adota?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que atividades desenvolve com as crianças no âmbito da linguagem oral e abordagem à escrita? Dê exemplos. Caracterize-as. - De que modo o ambiente educativo proporciona aprendizagens neste domínio? - Como caracteriza o desenvolvimento do grupo na área da linguagem oral e abordagem à escrita? E o desenvolvimento do Projeto Pessoal de leitor/escritor do grupo? - Como desenvolve o gosto das crianças por comunicarem e o desejo das mesmas por aprender a ler/escrever? - De que forma estimula as crianças que têm mais dificuldade em comunicar em grande grupo?
Grupo de crianças	<p>Conhecer as principais preocupações por parte da educadora em relação ao grupo.</p> <p>Conhecer a participação e o envolvimento do grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como caracteriza, genericamente, o grupo? - Quais são as principais preocupações relativamente ao grupo (ao nível de desenvolvimento e de aprendizagens realizadas). - De que modo procura garantir a participação e o envolvimento das crianças?

Transcrição da Entrevista

- Fale da sua experiência profissional como educadora.

Sou educadora há 36 anos, a minha vida profissional é muito diferente de hoje do que era antigamente. Hoje em dia temos outras exigências, as crianças mudaram imenso e os pais também. Gostava mais de trabalhar nos moldes antigos, porque tinha mais disponibilidade para as crianças.

- Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?

Não, trabalho às vezes o modelo de projeto, tiro assim de uns e de outros e tento aplicar na minha prática. Tento adaptar ao grupo e à minha personalidade. Acho que não se consegue ter uma só prática, daquilo que vejo das minhas colegas.

- Que princípios orientam a forma como organiza o grupo?

Normalmente, trabalho em grande grupo, mas também depende da evolução deles. Há grupos que estão bem trabalhados e não é preciso estar muito em cima deles, combinas com eles o que eles querem fazer. Neste grupo, não se consegue isso, uma vez que não tinham união de grupo nem de pequenos grupos.

- Que princípios orientam a forma como organiza a sala?

A sala está organizada por áreas, todavia, preferia não ter algumas das áreas que existem na sala. Preferia áreas mais calmas, como, o cantinho da pintura, dos cientistas, a biblioteca, os jogos, áreas mais calmas e que estimulassem a imaginação da criança. Tirava a área da casinha e a da garagem.

- Quem é que estipula as áreas? A educadora não pode alterar as áreas existentes?

As áreas já estavam estipuladas quando eu cheguei. Eu podia mudar, todavia, não tenho condições para isso, não existem materiais, nem mesmo, canetas nem pinceis. Os armários que lá estão, tive que trazer, são meus. Temos de ver as condições de trabalho, algumas coisas não dependem de nós.

- Caracterize a forma como gere as rotinas/o tempo e as atividades a que se propõe diariamente.

De manha realizo o momento de tapete, que é o que mais gosto, falo com eles, conto-lhes uma história, escrevo no quadro, eles gostam muito que escreva no quadro. Este momento é o mais importante, mais rico. Todavia, tenho sempre algumas interrupções

dos pais que chegam atrasados. Depois fazem uma atividade. De tarde brincam livremente, assim, aproveito para realizar algumas tarefas que tenho para fazer, como cortar alguns trabalhos.

- Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo?

Planifico no início do ano, antes de começar o ano letivo, faço um plano. Estudo o que quero dar durante o ano de letivo e planifico de acordo com as metas e as orientações curriculares. Durante o ano tento ir encaixando.

- Como organiza as atividades (periodicidade, critérios, estratégias...)?

A minha prioridade é o conhecimento, sem ser prático, depois dou muita importância à parte lúdica, a plasticina, ao desenho. Mas também sou exigente, por exemplo, dou-lhes a plasticina mas depois quero ver o que eles fazem.

- Porque utiliza fichas? Quais as vantagens e desvantagens?

Utilizo para prepará-los para os livros, para a escola primária, existe uma antecipação e uma preparação para e sobretudo trabalhar a mão. Eles têm de começar a treinar a forma, portanto, os grafismos, pegar bem nos utensílios, neste caso o lápis, e experimentarem vários materiais, eu ponho-os a rasgar e a colar.

- Que preocupação tem referente ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita? (ao nível de desenvolvimento e de aprendizagens realizadas).

Tenho muita preocupação, nomeadamente, a maneira como elas falam, trocam o M com o B e alguns trocam a construção da frase. Também tenho a preocupação de passar mais vocabulário, uma vez que a escola primária agora utiliza vocabulário mais preciso. Antes liamos a história e mudávamos ligeiramente, agora já não.

- Como costuma/que estratégias costuma usar para desenvolver/promover este domínio? Que estratégias adota? Que atividades desenvolve com as crianças no âmbito da linguagem oral e abordagem à escrita? Dê exemplos. Caracterize-as.

A leitura, a construção das frases, as canções, as lengalengas, as rimas. Trabalhar os poemas, a imaginação. Assim, trabalha-se a imaginação. E tento estar sempre atenta ao que eles dizem.

- De que modo o ambiente educativo proporciona aprendizagens neste domínio?

Tento organizar a sala, como é um grupo heterogéneo, os mais velhos protegem e ajudam os mais pequenos. Mas aqui, os mais velhos têm pouca distância dos mais pequenos, trabalham a interajuda entre eles. Quando faço o comboio digo lengalengas, quando estamos no polivalente também aproveito para cantar. Também faço a dramatização.

- Como caracteriza o desenvolvimento do grupo na área da linguagem oral e abordagem à escrita? E o desenvolvimento do Projeto Pessoal de leitor/escritor do grupo?

Acho que eles podiam estar melhor, podiam estar mais adiantados, mas não foi possível, não tinham bases, não tinham conhecimento. Embora eles não falem mal, de uma maneira geral, até falam bem. Para escrever, eles estão despertos, apetece-lhes eles têm muita vontade em aprender a escrever, em casa pedem aos pais. Eles já vão escrevendo, se nós pedirmos eles fazem. Na parte oral, tirando um ou dois estão a falar muito bem.

- Como desenvolve o gosto das crianças por comunicarem e o desejo das mesmas por aprender a ler/escrever?

Estimulá-los a contarem histórias, a recontá-las. O livro que constroem em casa com os pais também é outra forma.

- De que forma estimula as crianças que têm mais dificuldade em comunicar em grande grupo?

Essas crianças estímulo puxando por eles, arranjando um esquema, como por exemplo uma pergunta suave para não os expor demasiado. Mas tenho de ter muito cuidado, porque eles às vezes não se querem expor. Tento falar com eles e quando eles dizem alguma coisa faço um grande ênfase, dou um grande estímulo positivo para eles sentirem vontade de voltar a participar. Uso bastante o estímulo positivo, o grupo reage bem, todavia, tenho de ter cuidado nas crianças que têm excesso de ego.

-E as crianças muito participativas, como regula essa intervenção?

Se for preciso falo com eles e tento controlar a situação, digo para eles deixarem os outros meninos falarem.

- Como caracteriza, genericamente, o grupo?

É um grupo heterógeno, na conversação falam todos bem, são todos faladores, expressam-se com vontade, participam com facilidade na sala, são muito interessados e gostam de muito de histórias.

- Quais são as principais preocupações relativamente ao grupo (ao nível de desenvolvimento e de aprendizagens realizadas).

Deixá-los mais preparados para tudo, saírem daqui preparados para a escola, que tenham conhecimento, isso é o mais importante para mim, para que se voltem a dar aquele assunto, eles já não estejam em branco.

- De que modo procura garantir a participação e o envolvimento das crianças?

Arranjar situações apelativas, até mesmo a maneira como falo, a utilização do quadro, trago-os ao computador. Sempre que posso envolvo-os com coisas práticas, que eles possam ver.

Análise Categorial

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Profissão	Experiência Profissional	“ Sou educadora há 36 anos, a minha vida profissional é muito diferente de hoje do que era antigamente”,
	Modelo Adotado	“ Trabalho às vezes o modelo de projeto, tiro assim de uns e de outros e tento aplicar na minha prática”.
Processo pedagógico	Organização do ambiente educativo (grupo, espaço e tempo).	<p>“ Normalmente, trabalho em grande grupo mas também depende da evolução deles”.</p> <p>“ A sala está organizada por áreas, todavia, preferia não ter algumas das áreas que existem na sala. Preferia áreas mais calmas, como, o cantinho da pintura, dos cientistas, a biblioteca, os jogos, áreas mais calmas e que estimulassem a imaginação da criança. Tirava a área da casinha e a da garagem”.</p> <p>“De manha realizo o momento de tapete, que é o que mais gosto, falo com eles, conto-lhes uma história, escrevo no quadro, eles gostam muito que escreva no quadro. Este momento é o mais importante, mais rico. Todavia, tenho sempre algumas interrupções dos pais que chegam atrasados. Depois fazem uma atividade. De tarde brincam livremente, assim, aproveito para realizar algumas tarefas que tenho para fazer, como cortar alguns trabalhos”</p>
	Justificação da utilização de Fichas	“Utilizo para prepará-los para os livros, para a escola primária, existe uma antecipação e uma preparação para e sobretudo trabalhar a mão. Eles têm de começar a treinar a forma, portanto, os grafismos, pegar bem nos utensílios, neste caso o lápis, e experimentarem vários materiais, eu ponho-os a rasgar e a colar.”

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Principais preocupações	“Tenho muita preocupação, nomeadamente, a maneira como elas falam, trocam o M com o B e alguns trocam a construção da frase. Também tenho a preocupação de passar mais vocabulário, uma vez que a escola primária agora utiliza vocabulário mais preciso. Antes liamos a história e mudávamos ligeiramente, agora já não”
	Atividades Desenvolvidas	“A leitura, a construção das frases, as canções, as lengalengas, as rimas. Trabalhar os poemas, a imaginação. Assim, trabalha-se a imaginação. E tento estar sempre atenta ao que eles dizem”.
	Influência do ambiente educativo	“Tento organizar a sala, como é um grupo heterogéneo, os mais velhos protegem e ajudam os mais pequenos. Mas aqui, os mais velhos têm pouca distância dos mais pequenos, trabalho a interajuda entre eles. Quando faço o comboio digo lengalengas, quando estamos no polivalente também aproveito para cantar. Também faço a dramatização”.
	Desenvolvimento do grupo neste domínio	“Acho que eles podiam estar melhor, podiam estar mais adiantados, mas não foi possível, não tinham bases, não tinham conhecimento. Embora eles não falem mal, de uma maneira geral, ate falam bem. Para escrever, eles estão despertos, apetece-lhes eles têm muita vontade em aprender a escrever, em casa pedem aos pais. Eles já vão escrevendo, se nós pedirmos eles fazem. Na parte oral, tirando um ou dois estão a falar muito bem”.
Regulação das intervenções	Crianças que participam pouco.	“Essas crianças estímulo puxando por eles, arranjando um esquema, como por exemplo uma pergunta suave para não os expor demasiando. Mas tenho de ter muito cuidado, porque eles às vezes não se querem expor. Tento falar com eles e quando eles dizem alguma coisa faço um grande enfase, dou um grande estímulo positivo para eles sentirem vontade de voltar a participar. Uso bastante o estímulo positivo, o grupo reage bem, todavia, tenho de ter cuidado nas crianças que têm excesso de ego”

Grupo	Caraterização do grupo	“É um grupo heterógeno, na conversação falam todos bem, são todos faladores, expressam-se com vontade, participam com facilidade na sala, são muito interessados e gostam de muito de histórias.”
	Principais preocupações	“Deixá-los mais preparados para tudo, saírem daqui preparados para a escola, que tenham conhecimento, isso é o mais importante para mim, para que se voltem a dar aquele assunto, eles já não estejam em branco”.

Apêndice D – Registo Escrito concretizado pela Orientadora Cooperante, contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico

Caraterização da Turma	
<p>“A turma em análise pode definir-se como desafiadora e irrequieta mas, ao mesmo tempo, com boa relação entre si.</p> <p>Existe alguma disparidade nos ritmos de trabalho e principalmente muitas diferenças individuais nas posturas.</p> <p>Pode considerar-se que é uma turma com um aproveitamento global satisfatório mas com constante necessidade de reforço das regras de conduta nos vários contextos do dia a dia escolar”.</p>	
Área Temática: Português	
Principais Preocupações	<p>“A área do português naturalmente que despoleta as maiores preocupações por se tratar da língua materna e por ser aquela que permite o acesso à descodificação do código linguístico escrito.</p> <p>Por isso, há naturalmente um maior enfoque nesta área, principalmente no ano de escolaridade em causa em que prevalecem ainda muitos erros ortográficos. São trabalhados com frequência casos de leitura e exercícios ortográficos de palavras ou textos, bem como a prática da fluência leitora”.</p>
Atividades Desenvolvidas	<p>“As atividades desenvolvidas neste âmbito são basicamente as de prática da leitura, sendo que quinzenalmente existe um espaço de “leitura cronometrada” para aferir a velocidade leitora (número de palavras lidas por minuto), descodificação dos enunciados escritos, ou seja, a sua interpretação quer oral quer escrita (seja com questões dirigidas, reconto da história, sequenciação de imagens ou interpretação escrita), a reprodução de frases ou textos sem erros e com uma caligrafia cuidada – os exercícios caligráficos -, a prática ortográfica através de exercícios ortográficos e a produção escrita orientada ou livre. São feitos alguns jogos no sentido de abordar vários conteúdos gramaticais e que possam ter um caráter lúdico-didático para os alunos”.</p>

Exploração de diferentes suportes de escrita	<p>“Pretende-se que todos os suportes sejam considerados formas válidas de aprendizagem, principalmente os que mais pertencem ao quotidiano dos alunos. Há uma tentativa de utilizar exemplos muito do dia a dia e vivências da turma, dando-lhes a oportunidade de manusearem e explanarem livre e dirigidamente cada um desses suportes”.</p>
Sequência do ensino	<p>A sequenciação do ensino/aprendizagem do português deve respeitar exequivamente as orientações definidas pelo Ministério da Educação, nas Metas Curriculares. Assim, deve procurar sempre partir-se de pressupostos basilares para a consequente complexificação dos conteúdos.</p>
Predisposição para aprendizagem	<p>De um modo global, o português não corresponde à área preferencial da turma, principalmente no que concerne à produção escrita autónoma.</p> <p>Cada vez mais, verifica-se que, independentemente das estratégias adotadas, estamos perante uma “crise da língua materna”, tanto na sintaxe como na semântica.</p> <p>Verifica-se que apesar da relativa acessibilidade a um bom reportório oral há uma enorme aversão pela escrita, o que limita bastante o interesse da turma e desenvolvimento da mesma pela área de português.</p>
Desenvolvimento Projeto Pessoal de leitor/a e escritor/a	<p>Considero que o ano de escolaridade em análise acaba por ser aquele em que mais se potencia o desenvolvimento do Projeto Pessoal de leitor/escritor de cada aluno e da turma em geral. Penso que este projeto assenta numa boa triagem das maiores dificuldades, passando para o delinear de estratégias que pretendam ultrapassar as mesmas e, por fim, consolidações.</p>
Influência do Ambiente Educativo	<p>“O ambiente educativo reveste-se de muito significado pois as crianças são produto do meio em que estão inseridas. Como tal, pretende-se criar um ambiente o mais tranquilo possível, rico em experiências e tentativas de autonomização que permitam que os alunos vão progressivamente compreendendo a importância de adotarem as suas próprias metodologias, espaços e tempos, criando o seu próprio ambiente educativo”.</p>

Apêndice E – Entrevistas concretizadas às crianças, contexto Educação Pré-Escolar

Pré-teste

Crianças com 3 anos

Criança 2

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: hum...a Mia, a Nita e a lili [Educadora e Assistente Operacional].

Estagiária: E o que é que elas escrevem ou leem?

Criança: hum...aqui [aponta para o caderno].

Estagiária: O que escrevem sabes?

Criança: Aqui [aponta para o caderno].

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Para quê e Porquê?

Criança: Não sei...

Estagiária: Gostavas de ler histórias?

Criança: Sim.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com as letras 2st3

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem isto [aponta para a letra s e t]

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem estas [aponta para a palavra]

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem isto [aponta para a letra t]

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com os algarismos 555

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem estas [aponta para as letras]

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: São papeis.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Para que é que serve isto?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um papel

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: E para que serve?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Para ver.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Não sei.

Criança 3

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: O meu pai sabe.

Estagiária: O que é que ele lê e escreve?

Criança: Escreve letras, o número 100 e lê revistas. Sabe ler tudo.

Estagiária: E a mãe também sabe ler e escrever?

Criança: Sim mas não sabe ler tudo.

Estagiária: O que ela lê e escreve?

Criança: Letras.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim, quando for crescida.

Estagiária: Porque e para quê?

Criança: é muito importante, eu não sei mas tenho de tentar. Gostava de escrever o meu nome, o nome do meu papa e o nome do mano.

Estagiária: E gostavas de ler?

Criança: Sim.

Estagiária: O que?

Criança: Não sei...

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem um dois e um três.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não...

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não...

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Criança 4

Atividade: Identificação de possíveis

leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: humm...

Estagiária: A educadora sabe?

Criança: Sim.

Estagiária: E o que ela lê e escreve?

Criança: Não sei...

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Porque e Para quê?

Criança: Não sei...

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve

para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não...

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não...

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Criança 5

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim, a mãe o pai.

Estagiária: E o que eles escrevem ou leem?

Criança: Ana e Tiago.

Estagiária: E o que eles leem?

Criança: Histórias.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Para quê e Porquê?

Criança: ler histórias e escrever o meu nome.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para ler.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para ler

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de palavras

Apresentar um cartão com as letras

2st3

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a palavra

ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras

TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras

AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Crianças com 4 anos

Criança 6

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: hum...não.

Estagiária: Não conheces ninguém?

Criança: Não.

Estagiária: E mãe não sabe ler e escrever?

Criança: Sim, sabe.

Estagiária: O que é que a mãe lê e escreve?

Criança: Carro.

Estagiária: Lê o que está dentro do carro?

Criança: Sim.

Estagiária: E o pai sabe ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: E o que ele lê e escreve?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Para fazer bonecos e li-a livros

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É o correio.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não...

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Criança 13

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: A minha mãe o meu pai.

Estagiária: E o que é que eles escrevem ou leem?

Criança: Sumo.

Estagiária: Sumo?

Criança: leem o que está no sumo.

Estagiária: O que leem mais?

Criança: Não sei.

Estagiária: E o que é que eles escrevem?

Criança: Casa.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Para aprender a fazer os números.

Estagiária: E o que gostavas de fazer se soubesses ler?

Criança: Podia ler o que está no telemóvel.

Estagiária: O que gostavas de fazer mais?

Criança: Mais nada.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve

para ler?

Criança: Não sei.

**Apresentar um cartão com a palavra
ÁGUA**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

**Apresentar um cartão com as letras
TTTT**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

**Apresentar um cartão com as letras
AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes
suportes escritos.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Senhores

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um quadrado

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro Grande.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Para ver.

Criança 17

Atividade: Identificação de possíveis
leitores/escritores

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: hum...não.

Estagiária: Não conheces ninguém?

Criança: Não.

Estagiária: E mãe e o pai não sabem ler e escrever?

Criança: Sim, sabem e o mano.

Estagiária: O que é que ele escreve?

Criança: Que gosta de mim.

Estagiária: E o que é que ele lê?

Criança: Livros.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim, eu já sei ler.

Estagiária: O que é que lêes?

Criança: A Cinderela, a violeta, o ratatui.

Estagiária: E gostavas de saber escrever?

Criança: Sim, o mano está a ensinar-me, gostava de escrever que gosto das minhas professoras, do meu irmão, de bonecos e da minha família.

Estagiária: Porquê é que gostavas de saber escrever?

Criança: Porque é muito importante nós sabermos estudar e escrever, se não o meu pai não me compra nada.

Estagiária: E porque gostavas de saber ler?

Criança: Porque é muito importante.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque são iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de possíveis suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma revista.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para ver.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: é um Papel, não uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: letras.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para ver.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro de história.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Histórias.

Estagiária: Para que é que serve isto?

Criança: Para ler.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: é um livro.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Para que achas que isto

serve?

Criança: Para ler.

Criança 19

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: O meu primo.

Estagiária: Conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: O Duarte.

Estagiária: O que é que o teu primo escreve?

Criança: Não sei...

Estagiária: E o que é que ele lê?

Criança: histórias...

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Queria comprar qualquer coisa para ler.

Estagiária: E o que gostavas de fazer se soubesses escrever?

Criança: Não sei...Podia escrever homem aranha.

Estagiária: E se soubesses ler, o que gostavas de fazer?

Criança: Ler o livro do Jake.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

**Apresentar um cartão com a palavra
ÁGUA**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

**Apresentar um cartão com as letras
TTTT**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: São todas iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

**Apresentar um cartão com as letras
AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve

para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes
suportes escritos.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para as pessoas verem.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: um envelope, uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para dar aos carteiros.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei,

Estagiária: Sabes para que serve isto?

Criança: Para fazer bolos.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Para ver.

Crianças com 5 anos

Criança 21

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: A Laura.

Estagiária: E o que é que ela escrevem ou leem?

Criança: Sabe ler e escrever os nomes.

Estagiária: E conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: Eu também sei.

Estagiária: E conheces mais alguém?

Criança: Não.

Estagiária: E a mãe sabe ler e escrever?

Criança: Não sei...lê histórias.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Para eu ler histórias aos meus filhos e podia ler coisas ao patrão que ele quisesse.

Estagiária: E o que gostavas de fazer se soubesses escrever?

Criança: Coisas para o meu trabalho e listas para as compras.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2ST3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem duas letras e tem dois números.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem letras

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: São todas iguais.

Apresentar um cartão com as letras F

Estagiária: Achas que este cartão serve

para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque só tem cinco.

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim, porque tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para nós lermos.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para guardar as cartas de folha.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro grande das comidas e da quinta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras e imagens da quinta e do comer.

Estagiária: Sabes para que serve isto?

Criança: Não sei.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei mas este livro é um bocadinho apertado.

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Para ver.

Criança 22

Atividade: Identificação de possíveis leitores/Escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Não sei. Ah, sei a Laura.

Estagiária: O que é que ela escreve e lê?

Criança: Os nomes.

Estagiária: Conheces mais alguém que

saiba ler e escrever? A mãe sabe?

Criança: Sim.

Estagiária: O que é que a ela escreve e lê?

Criança: os nomes e escreve muitas coisas mas eu não sei o que é.

Estagiária: E a mãe sabe ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: E tu, gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Escrevia os nomes todos.

Estagiária: E se soubesses ler, o que fazias?

Criança: Queria fazer muitos nomes, todos os nomes.

Estagiária: E mais?

Criança: Não sei...

Atividade: Identificação de palavras

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Esta não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem todos iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: É só uma.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: São todos iguais e são cinco.

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está

aqui escrito?

Criança: letras pequeninas.

Estagiária: Para que é que serve isto?

Criança: Para ler.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um cartão.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: E para que serve?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro de cozinhar.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Comida

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Para lermos para vermos o que vamos fazer de comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: letras mais pequeninas, muitas letras.

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Para ler.

Criança 23

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Não.

Estagiária: Não conheces ninguém que saiba ler e escrever?

Criança: Eu não conheço ninguém.

Estagiária: E a mãe não sabe ler e escrever?

Criança: Ah sim.

Estagiária: E o que ela lê e escreve?

Criança: faz números e letras.

Estagiária: E o que costuma ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Podia ler os livros que quisesse e escrever palavras como gato.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2ST3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei.

**Apresentar um cartão com a palavra
ÁGUA**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem letras

**Apresentar um cartão com as letras
TTTT**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: São todas iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque são três cincos.

**Apresentar um cartão com as letras
AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim, tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para as pessoas verem.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: É para ver.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para por uma coisa dentro.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro de comida

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Comida.

Estagiária: Sabes para que serve isto?

Criança: Para fazer comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Não sei.

Criança 25

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim, eu sei escrever.

Estagiária: Conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: Não.

Estagiária: Não conheces mais ninguém que saiba ler e escrever?

Criança: A minha mãe sabe ler e escrever.

Estagiária: E o que é que ela escreve?

Criança: Não sei...

Estagiária: E o que ela lê?

Criança: Uma história, lê livros mas não vai à biblioteca.

Estagiária: E conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: O meu pai.

Estagiária: E o que é que ele lê?

Criança: Histórias e escreve umas coisas. A minha mãe escreve compras, ela escreve as coisas que quiser das compras.

Atividade: Identificação de vontade por ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Gostava do meu trabalho de ser a biblioteca, mas aqui não há biblioteca para eu ler.

Estagiária: Mas gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: E o que gostavas de fazer se soubesses ler e escrever?

Criança: Podia ler histórias para os meninos, uma história de peixes e que o peixe foi comido pelo tubarão.

Estagiária: E o que gostavas de fazer se soubesses escrever?

Criança: Eu gostava de escrever pai como deve ser e gostava de aprender a escrever o nome dos meninos.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem um dois e um três.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque o meu pai consegue.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem as letras todas iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem uma.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem cinco.

Apresentar um cartão com as letras**AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque a mãe consegue ler.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro muito grande

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para ler

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um a lista, aí não um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para ver as coisas.

Pós-Teste

Crianças com 3 anos

Criança 2

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: hum...tu

Estagiária: E o que é que eu leio e escrevo?

Criança: hum...aqui [aponta para a carta e para o livro de receitas].

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Para quê e Porquê?

Criança: Para escrever uma história de uma menina e para ler histórias de princesas.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem o número três e dois.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem estas [aponta para a palavra]

Apresentar um cartão com “TTTT”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem isto [aponta para a letra t]

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem estas [aponta para as letras]

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Para que é que serve isto?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Uma mensagem.

Estagiária: E para que serve?

Criança: Para enviarmos.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: A comida.

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Para vermos como se faz a comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Não sei.

Criança 3

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: O meu pai e a minha tia.

Estagiária: O que é que eles leem e escrevem?

Criança: A minha tia escreve cartas para a minha outra tia, para ela ir à casa dela. O pai escreve letras e lê histórias.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Porque e para quê?

Criança: Para escrever, enviar mensagens e ler o livro de receitas para fazer receitas. Sabes que assim podia fazer a minha receita preferida que é salame.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “ 2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem duas letras.

**Apresentar um cartão com a palavra
ÁGUA**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem letras.

Apresentar um cartão com “TTTT”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: São iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem uma letra.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem cinco.

**Apresentar um cartão com as letras
AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes
suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Notícias.

Estagiária: Para que achas que o jornal serve?

Criança: Para vermos.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Uma mensagem.

Estagiária: Para que achas que serve?

Criança: Para enviarmos e recebermos mensagens.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Receitas.

Estagiária: Para que serve um livro de receitas?

Criança: Para vermos como fazemos as receitas.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um dicionário.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: As palavras.

Estagiária: Para que é que serve o dicionário?

Criança: Para vermos as palavras que nós não conhecemos.

Criança 4

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: não.

Estagiária: A educadora sabe?

Criança: Sim.

Estagiária: E o que ela lê e escreve?

Criança: Não sei...

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Porque e Para quê?

Criança: Para ler uma receita e fazer essa receita na cozinha, assim fazia muita comida.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porque?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “TTTT”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque tem iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: O jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: letras.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para ver.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de Receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Receitas.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: para vermos como fazemos a comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Criança 5

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim, a mãe o pai.

Estagiária: E o que eles escrevem ou leem?

Criança: Nomes e histórias.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim, eu já sei.

Estagiária: Para quê e Porquê?

Criança: Para escrever o nome do meu pai, da mãe e da mana e ler histórias para a minha mana pequenina.

Atividade : Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Notícias.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para ler.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Uma mensagem.

Estagiária: Para que é que serve a carta?

Criança: Para enviarmos.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Receitas.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para sabermos a comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de palavras

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem tudo misturado.

Apresentar um cartão com a palavra

ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem letras.

Apresentar um cartão com “TTTT”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque não são letras.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem uma letra.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve

para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem números.

Apresentar um cartão com as letras

AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem letras.

Crianças com 4 anos

Criança 6

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: A minha mãe sabe.

Estagiária: O que é que a mãe lê e escreve?

Criança: Escreve no computador. Tu também sabes ler.

Estagiária: E o que é que eu leio?

Criança: histórias e outras coisas.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Para fazer letras, ler um livro de receitas e escrever uma carta para ti quando tiveres longe.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “ 2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem números.

Apresentar um cartão com a palavra

ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem letras.

Apresentar um cartão com as letras

TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem as letras iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Não tem letras.

Apresentar um cartão com as letras

AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Notícias.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para vermos.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Uma mensagem.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para enviarmos.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: As receitas.

Estagiária: E para que pensas que serve o livro de receitas?

Criança: Para vermos como se faz a comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro.

Estagiária: Lembraste do nome deste livro?

Criança: Sim, é o dicionário.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: E para que pensas que serve o dicionário?

Criança: para vermos as palavras.

Criança 13

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: A minha mãe.

Estagiária: E o que é que ela escreve e lê?

Criança: O meu nome e também lê muitos livros.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Porque gostava de escrever o nome do pai e ler muitos livros.

Atividade : Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “ 2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque tem isto [aponta para os números].

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Apresentar um cartão com “ TTTT”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque são iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com “555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não sei.

Atividade: Identificação de diferentes suportes escritos.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: um papel.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: letras.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Não sei.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Uma mensagem.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para enviarmos a mensagem.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: as receitas.

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Para vermos como se faz a comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Sabes para que é que serve

isto?

Criança: Para vermos as palavras que não conhecemos.

Criança 17Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim, o meu irmão, o meu pai, a minha avó, a minha tia e a minha mãe.

Estagiária: O que é que eles escrevem e leem?

Criança: Escrevem convites e cartas com mensagens, leem historiais e o jornal.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê é que gostavas de saber escrever?

Criança: Porque é muito importante, gostava de escrever uma mensagem e ler uma receita para fazer em casa com a minha mãe.

Atividade: Identificação de palavras.**Apresentar um cartão com “ 2st3”**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem números e letras.

**Apresentar um cartão com a palavra
ÁGUA**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem letras.

**Apresentar um cartão com as letras
TTTT**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque são iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque são números.

**Apresentar um cartão com as letras
AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim, tem só letras.

Atividade: Identificação de possíveis
suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Notícias.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para vermos as notícias.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: uma mensagem.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para enviarmos.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Receitas.

Estagiária: Para que é que serve isto?

Criança: Para nós sabermos como se faz as comidas.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Não sei.

Estagiária: Sabes para que serve?

Criança: para ler.

Criança 19

Atividade: Identificação de possíveis
leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Quem?

Criança: A minha mãe.

Estagiária: O que é que a mãe lê e escreve?

Criança: Lê uma receita para ver como se faz bolos e salame. Não sei o que ela escreve.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Eu gostava de escrever o meu nome e ler um livro de receitas para ajudar a mãe. Também gostava de saber ler para ver o jornal.

Atividade : Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem números e um T e outra letra.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem só letras.

Apresentar um cartão com as letras

TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem T.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não dá porque só tem 5.

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim, porque só tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes suportes escritos.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Notícias.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para as pessoas verem as notícias.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: uma carta

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para mandar cartas e mensagens.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Receitas.

Estagiária: Sabes para que serve isto?

Criança: Para sabermos como se faz as comidas.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É o dicionário

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Letras.

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Para ver e para ler as palavras que não sabemos.

Crianças com 5 anos**Criança 21**

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim, eu sei escrever letras.

Estagiária: Conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: A mãe.

Estagiária: E o que é que ela escreve ou lê?

Criança: Sabe ler e escrever os nomes e histórias.

Estagiária: E conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: Eu também sei.

Estagiária: E conheces mais alguém?

Criança: Não.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim, mas eu já sei ler algumas coisas.

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Para ler histórias aos meus filhos quando for crescido. Também gostava de enviar cartas para os meus amigos.

Estagiária: E o que gostavas de fazer se soubesses escrever?

Criança: Para escrever no meu trabalho.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “2ST3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem números

**Apresentar um cartão com a palavra
ÁGUA**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem letras

**Apresentar um cartão com as letras
TTTT**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: São todas iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque só tem cinco.

**Apresentar um cartão com as letras
AFG**

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim, porque tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes
suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: As notícias.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para sabermos as notícias.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: uma mensagem.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para enviarmos mensagens.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Receitas.

Estagiária: Sabes para que serve isto?

Criança: Para sabermos cozinhar.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um dicionário, a minha irmã tem um de português e outro de inglês.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Palavras

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Para vermos as palavras que não conhecemos.

Criança 22

Atividade: Identificação da possíveis leitores/Escretores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Não. Ah, a mãe sabe

Estagiária: O que é que ela escreve e lê?

Criança: Os nomes e lê histórias.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: E tu, gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim.

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Porque eu quero ser professor e pai quando for crescido.

Estagiária: E se soubesses escrever e ler, o que fazias?

Criança: Gostava de escrever uma carta para a Laura.

Atividade: Identificação de palavras

Apresentar um cartão com “ 2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque estes dois são números e estas duas são letras.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem letras.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Esta não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem todos iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: É só uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: São todos iguais e são cinco.

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: São letras.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: letras e imagens

Estagiária: Para que é que serve isto?

Criança: Para ler os acidentes que dão na televisão e as notícias.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Mensagem.

Estagiária: E para que serve?

Criança: Para enviar mensagem.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: receitas

Estagiária: Sabes para que é que isto serve?

Criança: Para lermos para vermos o que vamos fazer de comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um dicionário.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: muitas palavras.

Estagiária: Sabes para que é que isto

serve?

Criança: Para lermos as palavras que nós não conhecemos.

Criança 23

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Não.

Estagiária: Não conheces ninguém que saiba ler e escrever?

Criança: Ah, sim. Tu lêes muitas histórias e as receitas que trouxemos. Também escreves o que nós dizemos.

Atividade: Identificação da vontade por aprender a ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê e para quê?

Criança: Eu não sei mas gostava de aprender porque gostava de ler o jornal e escrever uma receita.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “ 2ST3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Tem dois números e duas letras, acho que não.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem letras.

Apresentar um cartão com as letras

TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: São todas iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque só tem uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não, porque são números.

Apresentar um cartão com as letras

AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim, tem letras.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita.

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: folhas para nós lermos, com palavras.

Estagiária: E para que pensas que serve o jornal?

Criança: Para as pessoas verem as notícias.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: uma mensagem.

Estagiária: Para que serve isto?

Criança: Para enviarmos uma mensagem às pessoas.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro de receitas.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Comida.

Estagiária: Sabes para que serve isto?

Criança: Para lermos como se faz a comida.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: É um livro, não me lembro do nome.

Estagiária: O que pensas que está aqui escrito?

Criança: Palavras.

Estagiária: Sabes para que é que serve isto?

Criança: Para vermos as palavras que não conhecemos.

Criança 25

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Estagiária: Conheces pessoas que saibam ler e escrever?

Criança: Sim, eu sei escrever alguns nomes.

Estagiária: Conheces mais alguém que saiba ler e escrever?

Criança: Sim, eu, a lili e a nita.

Estagiária: E o que é que elas leem e escrevem?

Criança: livros de histórias.

Atividade: Identificação de vontade por ler/escrever.

Estagiária: Gostavas de aprender a ler e a escrever?

Criança: Sim, gostava porque eu não sei ler só sei escrever. Gostava para ser professora, porque quando for grande vou ser professora. Gostava de ler para ler uma história para o meu bebé quando eu finjo que sou mãe.

Atividade: Identificação de palavras.

Apresentar um cartão com “ 2st3”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem números e letras.

Apresentar um cartão com a palavra ÁGUA

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque tem letras.

Apresentar um cartão com as letras TTTT

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Tem as letras todas iguais.

Apresentar um cartão com a letra F

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem uma.

Apresentar um cartão com “ 555”

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Não

Estagiária: Porquê?

Criança: Só tem cinco.

Apresentar um cartão com as letras AFG

Estagiária: Achas que este cartão serve para ler?

Criança: Sim

Estagiária: Porquê?

Criança: Porque a mãe consegue ler.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Documento: Jornal

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um jornal

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: letras e palavras.

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para lermos as notícias.

serve?

Criança: Para vermos as palavras que não sabemos o que querem dizer, tem letras e palavras.

Documento: Carta

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: é uma carta.

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: Uma mensagem.

Estagiária: Para que achas que seve isto?

Criança: Para enviarmos uma mensagem.

Documento: Livro de Receitas

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Livro de receitas

Estagiária: E o que pensas que está aqui escrito?

Criança: receitas

Estagiária: Para que achas que isto serve?

Criança: Para lemos as receitas e cozinarmos.

Documento: Dicionário

Estagiária: Sabes o que é isto?

Criança: Um dicionário.

Estagiária: E o que achas que está aqui escrito?

Criança: Não sei.

Estagiária: Para que achas que isto

Apêndice F – Análise das Entrevistas realizadas às crianças, contexto de Educação Pré-Escolar

Análise do Pré-Teste

Atividade: Escrita de Palavras

Idades	Indica- dores/ Crianças	Escrita Pré- Silábica	Escrita Silábica	Escrita com fonetização	Escrita alfabética	Observações
3 anos	Criança 2	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o nome. Confunde o desenho com a escrita.
	Criança 3	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o nome. Confunde o desenho com a escrita
	Criança 4	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o nome.
	Criança 5	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o seu nome.
4 anos	Criança 6	X				Utiliza letras convencionais e não convencionais. Não consegue escrever o seu nome.
	Criança 13	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o seu nome.
	Criança 17	X				Utiliza letras convencionais, não convencionais e números. Não consegue escrever o seu nome.
	Criança 19	X				Utiliza letras convencionais; sabe escrever o nome.
5 anos	Criança 21	X				Utiliza letras convencionais; sabe escrever o nome.
	Criança 22	X				Utiliza letras convencionais; sabe escrever o seu nome em espelho.
	Criança 23	X				Utiliza letras convencionais e não convencionais; não sabe escrever o nome.
	Criança 25	X				Utiliza letras convencionais; sabe escrever o nome.

Atividade: Identificação de possíveis leitores/escritores.

Idades	Indicadores/ Crianças	Identifica sem intervenção da estagiária possíveis leitores/escritores	Identifica com intervenção da estagiária possíveis leitores/escritores	Observações
3 Anos	Criança 2	X		Identifica 3 leitores/escritores. Não refere o que os possíveis leitores/escritores leem e/ou escrevem.
	Criança 3	X		Identifica 1 leitor/escritor que escreve palavras e lê histórias.
	Criança 4		X	Identifica apenas 1 mas não refere o que escreve ou lê.
	Criança 5	X		Identifica 2 leitores/escritores que leem “histórias”.
4 Anos	Criança 6		X	Identifica 1 leitor/escritor que escreve.
	Criança 13	X		Identifica 2 leitores/escritores mas só refere palavras que estes escrevem.
	Criança 17		X	Identifica 3 leitores/escritores que leem livros.
	Criança 19	X		Identifica 2 crianças como leitores/escritores mas não sabe o leem ou escrevem.
5 Anos	Criança 21	X		Identifica 1 criança como leitor/escritor que lê histórias e escreve números e letras.
	Criança 22	X		Identifica 1 criança como leitor/escritor que escreve nomes.
	Criança 23		X	Identifica 1 leitor/escritor mas só refere que este faz letras e números.
	Criança 25	X		Identifica-se como leitora/escritora e outra pessoa; que lê livros mas que não vai à biblioteca.

Atividade: Motivação por aprender a ler/escrever

Idade	Indicadores/ Crianças	Manifesta vontade por aprender ler/escrever.	Justifica utilizando motivos institucionais	Justifica utilizando motivos relacionados com a funcionalidade da escrita	Não justifica claramente.	Observações
3 Anos	Criança 2	X			X	Não identifica nenhum motivo.
	Criança 3	X			X	Refere que “é muito importante”.
	Criança 4	X			X	Não identifica nenhum motivo.
	Criança 5	X			X	Revela que gostava de escrever o seu nome.
4 Anos	Criança 6	X			X	Refere que gostava para “fazer bonecos”.
	Criança 13	X			X	Refere que “podia escrever números e ler coisas que estão no telemóvel”.
	Criança 17	X	X			Refere que é muito importante porque o pai diz.
	Criança 19	X		X		Refere que “podia comprar qualquer coisa para ler”.
5 Anos	Criança 21	X	X			Refere motivos de trabalho. “Podia ler coisas ao patrão (...) e escrever coisas para o meu trabalho”.
	Criança 22	X			X	Apenas refere que queria aprender a escrever para escrever os nomes.
	Criança 23	X		X		Refere que podia ler os livros que quisesse.
	Criança 25	X		X		Refere que gostava de ler livros sobre peixes.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Idade	Indica- dores/ Crianças	Identifica o nome do jornal	Identifica a função do jornal	Identifica o nome do dicionário	Identifica a função do dicionário	Identifica o nome da carta	Identifica a função da carta	Identifica o livro de receitas	Identifica a função do livro de receitas.
3 Anos	Criança 2	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
	Criança 3	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
	Criança 4	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
	Criança 5	Sim	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
4 Anos	Criança 6	Sim	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não
	Criança 13	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
	Criança 17	Não	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não
	Criança 19	Sim	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Sim
5 Anos	Criança 21	Sim	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não
	Criança 22	Sim	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Sim
	Criança 23	Sim	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Sim
	Criança 25	Sim	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não

Observações: No livro de receitas, três crianças revelam que é “um livro de comida”.

Atividade: Identificação de palavras

Idade	Indica- dores/ Crianças	Revela que o cartão 2st3 dá para ler	Revela que o cartão ÁGUA dá para ler	Revela que o cartão TTTT dá para ler	Revela que o cartão F dá para ler	Revela que o cartão 555 dá para ler	Revela que o cartão AFG dá para ler	Observações
3 Anos	Criança 2	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não justifica
	Criança 3	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não	Não justifica
	Criança 4							A criança respondeu a todas as questões que não sabia se dava ou não para ler a palavra.
	Criança 5	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Não justifica
4 Anos	Criança 6	Não						Afirma que não sabe se as palavras a tracejado dão ou não para ler.
	Criança 13							A criança respondeu a todas as questões que não sabia se dava ou não para ler a palavra.
	Criança 17	Não		Não				Revela que não sabe se Agua; F; 555; AFG dá para ler. Revela que a palavra TTT não dá porque são todas iguais
	Criança 19	Sim	Sim	Não	Não			TTT não se consegue ler porque são todas iguais; F não dá porque é só uma.
5 Anos	Criança 21	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justificou todas as respostas, adequadamente.
	Criança 22	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	TTT não se consegue ler porque são todas iguais; F não dá porque é só uma. 555 são iguais e números.
	Criança 23	Sim	Sim	Não	Não	Não	Sim	TTT não se consegue ler porque são todas iguais; F não dá porque é só uma. 555 não porque são números.
	Criança 25	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justificou todas as respostas, adequadamente.

Nota: onde está riscado significa que a criança não conseguiu responder.

Análise do Pós-Teste

Atividade: Escrita de Palavras

Idades	Indicadores/ Crianças	Escrita Pré- Silábica	Escrita Silábica	Escrita com fonetização	Escrita alfabética	Observações
3 anos	Criança 2	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o nome. Confunde o desenho com a escrita.
	Criança 3	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o nome.
	Criança 4	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o nome.
	Criança 5	X				Utiliza letras não convencionais; não sabe escrever o seu nome.
4 anos	Criança 6	X				Utiliza letras convencionais e não convencionais. Não consegue escrever o seu nome.
	Criança 13	X				Utiliza letras convencionais; não sabe escrever o seu nome. Todavia, em todas as palavras faz a letra T.
	Criança 17	X				Utiliza letras convencionais, não convencionais e números. Não consegue escrever o seu nome.
	Criança 19		X			Utiliza letras convencionais; sabe escrever o nome.
5 anos	Criança 21	X				Utiliza letras convencionais; sabe escrever o nome.
	Criança 22		X			Utiliza letras convencionais; já consegue escrever o nome sem ser em espelho. “Elisabete são três bocadinhos por isso são três letras”.
	Criança 23	X				Utiliza letras convencionais; não sabe escrever o seu nome. Para escrever outras palavras utiliza letras que estão no seu nome.
	Criança 25	X				Utiliza letras convencionais; sabe escrever o nome.

Atividade: Identificação de possíveis leitores/as e escritores/as

Idades	Indicadores/ Crianças	Identifica sem intervenção da estagiária possíveis leitores/escritores	Identifica com intervenção da estagiária possíveis leitores/escritores	Observações
3 Anos	Criança 2	X		Identifica 1 leitor/escritor.
	Criança 3	X		Identifica 2 leitor/escritor que escreve cartas e lê histórias.
	Criança 4		X	Identifica apenas 1 mas não refere o que escreve ou lê.
	Criança 5	X		Identifica 2 leitores/escritores que leem “histórias” e escrevem números.
4 Anos	Criança 6		X	Identifica 2 leitores/escritores.
	Criança 13	X		Identifica 1 leitor/escritor.
	Criança 17	X		Identifica 5 leitores/escritores que utilizam diferentes suportes de escrita.
	Criança 19	X		Identifica 1 leitor/escritor, referindo alguns suportes de escrita.
5 Anos	Criança 21	X		Identifica-se como leitor e escritor.
	Criança 22	X		Identifica 1 leitor/escritor que escreve nomes.
	Criança 23	X		Identifica 1 leitor/escritor após a estagiária perguntar duas vezes.
	Criança 25	X		Identifica-se como leitora/escritora e outra pessoa; que lê livros de histórias.

Atividade: Identificação da vontade para aprender a ler e a escrever

Idade	Indicadore s/ Crianças	Manifesta vontade por aprender ler/escrever.	Justifica utilizando motivos institucionais	Justifica utilizando motivos relacionados com a funcionalidade da escrita	Não justifica claramen- te.	Observações
3 Anos	Criança 2	X		X		Refere que quer ler histórias de princesas.
	Criança 3	X		X		Refere diversos suportes de escrita, na sua justificação.
	Criança 4	X		X		Refere que podia ler uma receita.
	Criança 5	X		X		Revela que gostava de escrever o seu nome e ler histórias para a irmã.
4 Anos	Criança 6	X		X		Refere que gostava para ler o jornal e escrever uma carta.
	Criança 13	X			X	Refere que podia ler e escrever nomes.
	Criança 17	X		X		Refere que é importante, todavia, também diz que podia ler diferentes suportes de escrita.
	Criança 19	X		X		Refere diferentes suportes de escrita.
5 Anos	Criança 21	X	X			Refere motivos institucionais e relacionados com a funcionalidade da escrita.
	Criança 22	X			X	Refere alguns motivos institucionais e outro relacionado com a funcionalidade.
	Criança 23	X		X		Refere que gostava de ler o jornal e fazer uma receita.
	Criança 25	X	X			Refere que gostava de ler porque quer ser professora.

Atividade: Identificação de diferentes suportes de escrita

Idade	Indica- dores/ Crianças	Identifica o nome do jornal	Identifica a função do jornal	Identifica o nome do dicionário	Identifica a função do dicionário	Identifica o nome da carta	Identifica a função da carta	Identifica o livro de receitas	Identifica a função do livro de receitas.
3 Anos	Criança 2	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 3	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 4	Sim	Não	Não	Não	Sim	Não	Sim	Sim
	Criança 5	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
4 Anos	Criança 6	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 13	Não	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 17	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 19	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
5 Anos	Criança 21	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 22	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 23	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Criança 25	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Atividade: Identificação de Palavras

Idade	Indica- dores/ Crianças	Revela que o cartão 2st3 dá para ler	Revela que o cartão ÁGUA dá para ler	Revela que o cartão TTTT dá para ler	Revela que o cartão F dá para ler	Revela que o cartão 555 dá para ler	Revela que o cartão AFG dá para ler	Observações
3 Anos	Criança 2	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Aponta bastante para justificar as suas opções.
	Criança 3	Sim	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justifica claramente.
	Criança 4	Não		Não				A criança apenas respondeu a 2 questões às outras afirmou que não sabia.
	Criança 5	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justifica, começa a distinguir letras de números.
4 Anos	Criança 6	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justifica claramente.
	Criança 13	Não		Não				A criança respondeu algumas questões que não sabia se dava ou não para ler a palavra.
	Criança 17	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justifica claramente.
	Criança 19	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justifica claramente.
5 Anos	Criança 21	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justificou todas as respostas, adequadamente.
	Criança 22	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	TTT não se consegue ler porque são todas iguais; F não dá porque é só uma. 555 são iguais e números.
	Criança 23	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Distingue as letras dos números.
	Criança 25	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Justificou todas as respostas, adequadamente.

Observações: existe células que estão riscadas, porque a criança não conseguiu responder à questão.

Apêndice G – Entrevistas realizadas aos/às alunos/as, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Pré-Teste

Identificação do/a aluno/a: Aluna 3	Sexo: Feminino	Idade: 6 anos	Data: 27-10-2016
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de ler textos que estão no manual, gosto menos de responder às perguntas dos textos e gostava de ler mais textos diferentes.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque se não aprendermos ficamos sem saber ler e escrever.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Não, gostava de ir.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Acho que tem livros de animais, pessoas e muitas coisas. Não sei, nunca lá fui.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Sim, porque não sei. Gosto de escrever, mas não sei porquê.</p> <p>O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo um diário em casa e às vezes textos em casa sobre animais e pessoas.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem ditos os tipos de texto a aluna respondeu: acho que o texto informativo, mas já não me lembro o que é.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, para conseguir fazer exercícios.</p> <p>É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa lê e/ou escreve? Sim, a minha mãe escreve numa coisa de dieta e o meu pai também escreve, mas não sei o que é. Os meus irmãos escrevem e leem para estudar.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É uma revista, serve para ler. Não sei como é que a informação está organizada, nem a informação que tem. Tenho muitas em casa, mas o meu pai é que lê e eu nunca li nenhuma.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, para darmos a uma pessoa. Não sei bem para que serve nem a estrutura. Tenho muitas em casa, mas não sou eu que as vejo.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, podemos encontrar aquilo que não sabemos o que é. Não sei como a informação está organizada, tenho um na mochila e outro em casa, mas não costumo consultá-los.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). Diário? Não...é um livro de animais e pessoas. Não sei, nunca vi nenhum livro destes.</p>			

Identificação do/a aluno/a: Aluno 7	Sexo: Masculino	Idade: 6 anos	Data: 27-10-2016
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de dividir as palavras em sílabas e gosto menos de fazer textos. Não me lembro de nada que gostava de fazer.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque aprendemos a escrever.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, mas não me lembro qual nem o que fui lá fazer.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? A biblioteca que fui acho que tinha livros, mas não me lembro de mais. Os livros estavam arrumados nas prateleiras.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Não, porque é difícil. A professora tem de estar sempre a apagar as coisas para nós repetirmos.</p> <p>O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo as respostas aos exercícios.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os tipos de texto o aluno responde: conheço o texto narrativo, que é aquele que não é um poema; conheço o texto poético que é um poema; conheço o texto informativo que acho que é aquele que dá informações.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, para conseguir fazer coisas, como escrever textos.</p> <p>É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, os meus pais escrevem e leem as coisas do trabalho.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para vermos as coisas. Podemos encontrar as notícias, não sei como está organizado, mas deve ser por letras. Tenho em casa, já abri e vi as imagens.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para mandarmos às outras pessoas. Tenho cartas em casa, mas nunca abri. Nunca fiz nenhuma para ninguém. Gostava de fazer...</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, podemos encontrar muitas palavras, muita informação, o que as palavras significam. Tenho um em casa no meu quarto, também tenho um na mochila. Costumo consultar em casa.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de histórias, a informação é sobre a história que tem.</p>			

Identificação do/a aluno/a: Aluna 12	Sexo: Masculino	Idade: 6 anos	Data: 27-10-2016
--------------------------------------	-----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?
Gosto mais de escrever e gosto menos de fazer e ver as palavras que rimam. Gostava de escrever mais textos.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque se aprende a ler e a escrever.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Sim, quando estava na sala dos cinco anos, fomos a uma biblioteca, já não me lembro o nome. Fomos com a educadora e fomos lá ouvir uma história.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? A biblioteca que fui tinha muitos livros para ver, não sei como estão organizados.

Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque escrever é importante para aprendermos muitas coisas.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo histórias em casa com o meu irmão.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os tipos de texto a aluna responde: o texto poético que é dos poemas.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, para nós termos uma profissão e para, quando crescermos, lermos muitas coisas.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Não, o meu pai só escreve no trabalho. Ele lê quando eu estou a ver televisão, mas não sei o que ele lê.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É uma revista, podemos encontrar letras e imagens. Acho que está organizado com páginas. Tenho muitas revistas em casa, eu costumo ler uma banda desenhada que vem na revista ao sábado.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É um convite, não, é uma carta. Serve para o trabalho, para as pessoas importantes. Não sei a estrutura, tenho muitas em casa, mas não costumo vê-las.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, tem as coisas para nos ensinar, para ver, são as coisas que são verdadeiras para estudarmos. Está organizado com muitas páginas e palavras. Tenho em casa e também na mochila, mas não costumo ver.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). Não...das refeições? Acho que podemos encontrar receitas, comida. Não sei como a informação está organizada. Tenho em casa, mas é a minha mãe que vê, eu nunca vi, só como as comidas.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 20	Sexo: Masculino	Idade: 6 anos	Data: 26-10-2016
--------------------------------------	-----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?
 Gosto mais de responder às perguntas dos textos que aparecem nos manuais de português, gosto menos de ler e gostava de escrever mais.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, é importante para conseguirmos ler as notícias.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Não, nunca fui, mas gostava de ir.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Acho que devem existir muitos livros e estão arrumados nas prateleiras. Temos de os procurar para os encontrar, ver as prateleiras todas.

Gostas de escrever? Porquê? Sim, porque gosto de melhorar a minha caligrafia.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo o que aparece nos manuais de português para fazermos e costumo responder mais às questões.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os diferentes tipos de texto o aluno revelou o seguinte: só conheço o texto poético, que é um poema que rima.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, para conseguirmos ver as notícias.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, vejo o meu avô a ler o jornal e a fazer as palavras cruzadas.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). Sim, é um jornal e posso encontrar notícias. Penso que está organizada por linhas. Só tenho em casa do meu avô, às vezes vejo.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, quando estamos longe de uma pessoa enviamos uma carta. Não sei qual é a estrutura, tenho em casa, mas nunca as vi.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário (leu o título) e podemos encontrar escrita. Não sei como a informação está organizada e não tenho nenhum.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). Não sei que livro é esse...nunca vi.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 4	Sexo: Masculino	Idade: 7 anos	Data: 26-10-2016
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de responder às perguntas do manual e não gosto de escrever textos. Gostava de ler mais textos.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque ler faz bem à nossa saúde.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, não me lembro muito bem porque foi quando fui a uma festa de anos, tínhamos de esperar na biblioteca.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Não sei bem o que há, porque só estive lá pouco tempo. Acho que existem livros nas prateleiras, se estiver muito alto temos de pedir a alguém.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque quando escrevo gosto, mas é difícil.</p> <p>O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Textos sobre meninos.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os tipos de texto, o aluno respondeu: não conheço nenhum.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para quando formos crescidos lermos poemas, cartas, textos e frases.</p> <p>É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, na sala de aula os meus colegas escrevem o que está nos manuais. Em casa, o meu pai escreve mensagens no telemóvel.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É uma revista, podemos ler o que não ouvimos na televisão. Tenho em casa, não costumo ver, o meu pai é que costuma.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para enviarmos, não sei a estrutura. Em casa nunca vi nenhuma, só mexi numa que tinha um convite de um amigo.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). Sei que objeto é, mas não me lembro do nome. Tem coisas que não sei, mas quando for crescido vou saber. Não sei como está organizado, tenho um na mochila mas nunca utilizámos.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). Não sei, acho que tem letras, imagens e páginas. Não tenho em casa nem nunca consultei.</p>			

Identificação do/a aluno/a: Aluna 13	Sexo: Feminino	Idade: 7 anos	Data: 26-10-2016
--------------------------------------	----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?
Gosto mais de fazer textos e responder a perguntas. Gosto de tudo, não existe nada que goste menos. Gostava de ler mais textos.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque podemos aprender a ler.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, fui à biblioteca de Odivelas, fui porque estava lá um teatro e eu fui ver.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Acho que estão livros organizados em prateleiras.

Gostas de escrever? Porquê? Mais ou menos, porque há palavras que não sei escrever.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Em casa, com a mãe, escrevo histórias.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os tipos de texto a aluno respondeu: nenhum.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, porque pode existir alguma coisa que temos de saber ler e escrever e, se não soubermos, não conseguimos.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, vejo o meu avô a fazer palavras cruzadas e a mãe a escrever no computador. Ah e o avô também lê o jornal.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, tem notícias. Não sei bem como estão organizadas. Não tenho em casa, mas o meu avô tem na casa dele. Costumo ver, mas não abro.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para comunicarmos ao longe. Não sei a estrutura, não tenho em casa nem costumo consultar.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, encontramos palavras. Está organizado por letras do abecedário. Não tenho em casa, não costumo consultar.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de animais, tem coisas de animais. Não sei...

Identificação do/a aluno/a: Aluna 17	Sexo: Feminino	Idade: 7 anos	Data: 26-10-2016
--------------------------------------	----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?
 Gosto mais de escrever e gosto menos de ler. Gostava de copiar textos.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque depois, quando formos mais crescidos, não temos dificuldade a escrever.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Não, nunca fui.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Acho que existem livros e mapas nos livros. Os livros estão nas prateleiras e organizados em filas.

Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque treino a escrita e assim fica mais bonita.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo as informações dos textos, mas escrevo poucos textos.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os tipos de texto a aluna respondeu: não conheço nenhum.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, porque quando formos para o 5.º e 6.º ano temos de saber ler e escrever bem.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, a minha mãe, ela escreve coisas do trabalho para as pessoas.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É uma revista podemos encontrar letras, imagens. A informação está organizada em páginas. Na porta do meu prédio existe um sítio que metem revistas e a minha mãe leva para casa. Eu só costumo ver a capa.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para enviarmos mensagens pelo correio. Não sei qual é a estrutura, já tive cartas em casa, mas nunca as vi.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para sabermos ler. Podemos encontrar palavras, não sei como está organizado. Tenho um na mochila, mas nunca usámos. Eu costumo brincar com ele às professoras.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro que tem alimentos de cozinha e horta, não sei. Não tenho nenhum em casa nem costumo consultar.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 18	Sexo: Masculino	Idade: 7 anos	Data: 26-10-2016
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de ler e menos de escrever. Gostava de ler mais histórias.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, para conseguirmos ler e escrever bem.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Não, nunca fui. Gostava de ir.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Acho que existem livros sobre histórias de crianças e acho que estão organizados por ordem alfabética.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Gosto menos de escrever, porque sou pior.</p> <p>O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo o que há nos manuais.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Após serem proferidos os tipos de texto o aluno respondeu: informativo, mas já não me lembro para que serve.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para trabalharmos, quando formos crescidos.</p> <p>É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, em casa, os meus pais e o meu tio leem as legendas dos filmes. O meu pai escreve, mas não sei o que é. Na escola, vejo a professora a escrever e a ler as coisas do quadro.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, podemos encontrar as notícias sobre a bola. Não sei como a informação está organizada, acho que está alfabeticamente. Não tenho jornais em casa, nem costume consultar. No café, o meu pai tem jornais, já abri mas foi para ver as imagens.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para entregar convites e para mandarmos pedidos de emergência. Não sei como a informação está organizada, tenho as dos meus amigos que me mandaram convites.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário (leu o título). Serve para sabermos para que servem as coisas escolares. Está organizado pelo abecedário, tenho em casa e às vezes vejo quando não sei para que servem as coisas. Costumo consultar em casa.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para fazer os cozinhados. Costumo ver quando faço receitas com a minha mãe. Não sei como a informação está organizada.</p>			

Pós-Teste

Identificação do/a aluno/a: Aluna 3	Sexo: Feminino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
-------------------------------------	----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?
 Gosto mais de ligar as palavras às frases. Gosto menos de escrever textos e gosto mais de escrever cartas.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque assim aprendemos coisas importantes, como ler e escrever textos diferentes. Como escrevemos uma carta para as outras turmas e a notícia da biblioteca.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Sim, com a escola à biblioteca D. Dinis. Na biblioteca, fomos lá ver as salas e vimos os diferentes livros.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Livros, diferentes salas, umas até tem computadores. Os livros estão organizados por ordem alfabética do autor. Para encontrarmos o livro, temos de ver os números que tem de lado.

Gostas de escrever? Porquê? Sim, porque é divertido. Quando brinco também escrevo.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo mensagens no telefone, cartas para os meus pais quando não tenho o telefone deles e histórias.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Narrativos, poéticos, informativo e o que tínhamos de seguir as instruções.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para se quisermos escrever algumas palavras não perguntarmos aos outros. Também para conseguirmos ler um livro e enviar mensagens.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, o meu irmão. Costumo vê-lo a escrever os trabalhos de casa.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para informar as pessoas das notícias. Podemos encontrar num jornal notícias. Tenho jornais em casa da igreja, mas não costumo vê-los. Uma revista tem coisas sobre moda, mulheres e o jornal tem notícias do dia-dia. As folhas do jornal não são iguais às da revista, as folhas do jornal são soltas.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para escrever mensagens se não tivermos o telefone para as pessoas que estão longe. Em casa tenho cartas, costumo ver.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para vermos o significado das palavras. O dicionário está organizado pelas letras do abecedário. Tenho um em casa, costumo consultá-lo para ver as palavras que não conheço.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para dizer às pessoas como é que se fazem os bolos e outras comidas. Tenho um livro de receitas em minha casa, costumo ver em casa

da minha avó. Eu leio e a minha avó faz.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 7	Sexo: Masculino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais quando lemos as histórias, quando dividimos o texto e lemos todos um bocadinho. Gosto menos de fazer as respostas. Não me lembro de mais coisas, já escrevemos uma carta, uma notícia, vimos a receita...</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque vamos precisar para o trabalho, escrever em computadores, em casa para escrever cartas e mandar mensagens aos amigos.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, à biblioteca D. Dinis duas vezes. Quando fomos com a escola, vimos como era a biblioteca e muitos livros.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Existem livros, Cds, computadores, Dvd, Dicionários, jornais e livros de receitas. Por ordem alfabética do apelido do escritor. Podemos encontrar os livros através de uma parte que tinha um código.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Não, porque a minha letra é má.</p> <p>O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Costumo escrever convites para a minha festa de anos. Já escrevi na escola uma carta e uma notícia.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Narrativo, poético, informativo, aquele das receitas, que temos de seguir as regras, e o descritivo.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, porque temos de ler até ao fim da escola e até ao fim do trabalho. As pessoas que estão em casa também precisam se não, não sabem mandar cartas, ler notícias e fazer bandas desenhadas.</p> <p>É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê? Sim, o meu pai escreve em folhas e lê livros grandes de histórias. Lê também o jornal.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para informar as pessoas. Podemos encontrar notícias de futebol, nos jornais desportivos. Também há jornais que têm anúncios e bandas desenhadas. Costumo ver jornais quando o meu pai vai comprar e aqui na escola.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para enviarmos mensagens a pessoas que estão longe e é um meio de comunicação pessoal. Na carta metemos a mensagem, a data e o nome. Só na escola é que fiz uma carta. Já vi algumas cartas da água e da luz.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para vermos as palavras que não sabemos o significativo. A informação está organizada por letras, pelo abecedário. Em casa não tenho,</p>			

mas na escola tenho e agora costuma utilizá-lo mais.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para vermos as receitas que queremos fazer. Tenho um livro de receitas em casa e, quando fazemos, eu vejo os passos com a minha mãe.

Identificação do/a aluno/a: Aluna 12	Sexo: Masculino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
--------------------------------------	-----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?

Gosto mais de escrever e de fazer rimas. Gosto de tudo.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque aprendemos a ler e a escrever.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Sim, já fui à biblioteca D. Dinis. Nós vimos os livros, vimos como funciona e aprendemos mais coisas sobre os livros.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? A biblioteca que fui tinha cds, computadores e livros diferentes. Os livros estavam organizados pelo nome dos autores. Podemos encontrar os livros pelos números que eles têm de lado.

Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque é divertido.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Costumo escrever textos narrativos e cartas.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Narrativo, poético, informativo e o que temos de seguir as regras.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para fazer a minha profissão, quando crescer. Em casa, também é importante, para lerem notícias, escreverem cartas e receitas. Podem escrever uma receita para outra pessoa que precise.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê. Sim, na escola das minhas irmãs já vi. Leem livros.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para dizer às pessoas o que está a acontecer na rua, nas cidades e noutros locais. Num jornal podemos encontrar várias notícias. Em casa, tenho uma gaveta cheia de jornais e revistas. O papel dos jornais é parecido com o papel de manteiga e o papel da revista é macio e duro e não se solta as páginas como o jornal. No sábado e no domingo eu tiro algumas revistas de crianças para ler. Não costumo ler os jornais, só li cá na escola.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para enviar às pessoas recados ou mensagens. Na carta metemos a data, depois o assunto da carta, a mensagem e no final o nosso nome.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para as pessoas verem o significado de vários nomes. As palavras estão organizadas pelas letras do abecedário. Já consultei em casa, quando estava a contar uma história ao meu irmão.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). Livro de receitas, serve para indicar os ingredientes e os passos para fazer a comida certa. Tenho em casa, costumo ver com a minha mãe.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 20	Sexo: Masculino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
--------------------------------------	-----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?
Gosto mais de continuar as histórias, como nós fizemos, com o conto do Macaco do Rabo Cortado. Gosto menos de ler, porque é cansativo.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, é importante porque se depois nos enviarem cartas temos de conseguir ler. Para nós conseguirmos ler e escrever.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Sim, à biblioteca D. Dinis. Vimos como é que funcionava a biblioteca, uma senhora estava a mostrar-nos.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Na biblioteca existem livros, CDs, computadores, pessoas a trabalharem lá. Os livros estão organizados por ordem alfabética do apelido dos autores. Encontramos os livros pelo código que está de lado.

Gostas de escrever? Porquê? Sim, porque gosto de melhorar a minha caligrafia.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo textos narrativos, texto poético aqui na sala e cartas aqui na sala quando foi para a outra turma.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Narrativos, poéticos, informativos e o das regras.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para escrever cartas, mandar convites, mandar mensagens e mandar *e-mails*.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê. Sim, a minha mãe quando lê os livros à noite.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). Sim, é um jornal, serve para nos informar das coisas do Mundo. No jornal podemos encontrar notícias, banda desenhada e anúncios. Em casa não tenho jornais, só costumo ver aqui na escola.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para falar com as outras pessoas que estão distantes de nós, é um meio de

comunicação pessoal. Na carta, no final metíamos o nome, no início metíamos a data e no meio a mensagem.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para ver o significado das palavras que não conhecemos. As palavras estão organizadas por ordem alfabética. Só na escola é que costumo ver o dicionário.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para nos ensinar a fazer bolos e outros tipos de receitas. Tenho em casa, costumo ver. Eu leio a receita para a mãe e ela coloca os ingredientes.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 4	Sexo: Masculino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de escrever textos narrativos e não sei do que gosto menos.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque nos faz mais espertos, ficamos a saber mais.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, à biblioteca D. Dinis. Na biblioteca D. Dinis, fomos ver a biblioteca, uma senhora mostro-nos e fizemos um trabalho.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Livros, CDs e computadores. Os livros estavam organizados por ordem alfabética do nome do autor. Quando queremos encontrar vemos o código que está de lado.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque quando estou a escrever fico animado.</p> <p>O que costumas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Textos narrativos.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Narrativo, informativo, poético e não me lembro de mais nenhum.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para, quando for grande, não me esquecer das coisas que aprendi quando era pequeno. Posso aprender mais e escrever alguma carta, jornais e textos.</p> <p>É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê. Sim, vejo o meu pai a escrever. Escreve as coisas no computador.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para informar e avisar as pessoas de algumas coisas. No jornal podemos encontrar notícias sobre o tempo, diferentes notícias e anúncios. Não costumo consultar jornais, só aqui na escola.</p> <p>Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está</p>			

estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para mandarmos mensagens às pessoas. Na carta metíamos a data, a mensagem e o nosso nome. Em casa não costumo ver cartas, nunca vi. Na escola já vi cartas, quando estivemos a fazer a carta ao pai natal.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para vermos as palavras que não conhecemos. As palavras estão organizadas por ordem alfabética. Em casa não tenho nenhum dicionário, só tenho na minha mochila.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, podemos encontrar as receitas e diz como temos de fazer as coisas. Em casa, tenho livros de receitas que a minha mãe comprou mas eu só vi uma vez. Quando faço panquecas, vejo no tablete as receitas.

Identificação do/a aluno/a: Aluna 13	Sexo: Feminino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
--------------------------------------	----------------	---------------	------------------

O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área?

Gosto mais de exercícios que são para ligar e de ler histórias e gosto menos de responder a perguntas dos textos. Já fizemos tudo que eu gostava como por exemplo: ler diferentes histórias das que estão no manual e escrever uma notícia.

Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim. Para aprendermos a ler e a escrever. É importante, porque eu quero ser polícia e os polícias têm de encontrar pistas e cartas.

Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, fui à biblioteca D. Dinis, costumo ir com a minha mãe e fui com vocês. Com a minha mãe trago livros e com vocês fizemos uma atividade na biblioteca com diferentes suportes de escrita e fizemos uma visita guiada à biblioteca D. Dinis.

Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Existem livros, CDs, computadores e DVDs. Os diferentes suportes de escrita estão organizados por ordem alfabética do apelido dos autores. Podemos encontrar os livros por um código que eles têm de lado, que é a cota.

Gostas de escrever? Porquê? Mais ou menos, porque às vezes existem palavras que não sei escrever, mas agora vou ao dicionário ver.

O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Em casa, costumo escrever textos. Também já fiz um jornal, o livro de lendas e uma banda desenhada em casa. Agora estou a fazer o livro dos animais mágicos.

Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Narrativos; poéticos; informativos; o das receitas também tem um.

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, ler pode ser quando recebemos uma carta, escrever para quando queremos escrever uma carta ou um texto.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê. Sim, às vezes vejo o meu avô a ler o jornal e costumo ver a mãe a escrever no computador.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para vermos as notícias. Podemos encontrar notícias, anúncios e entrevistas. Em casa não tenho nenhum jornal. Não costumo ver nenhum jornal, só cá na escola e quando eu vou visitar a minha mãe ou o meu pai.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para comunicarmos com uma pessoa que está longe. A carta tem a data, a mensagem e por fim a nossa assinatura. Em casa não tenho nenhuma nem costumo ver.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, este serve para vermos o significado das palavras. As palavras estão organizadas por ordem alfabética. Não tenho em casa, mas tenho na mochila. Costumo consultar na sala.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para vermos o que é preciso para fazer e como é que se faz. Em casa tenho livros de receitas, quando a mãe faz bolos eu leio a receita para a mãe.

Identificação do/a aluno/a: Aluna 17	Sexo: Feminino	Idade: 7 anos	Data: 28-03-2017
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de ler e de seguir as receitas. Às vezes não gosto tanto de escrever, porque me começa a doer os dedos.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque depois quando formos adultos recebemos as cartas do correio, precisamos de ler e também de escrever.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Sim, a biblioteca D. Dinis. Fomos à biblioteca fazer um desafio e conhecer a biblioteca.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Livros e computadores. Os livros estavam organizados por ordem alfabética do apelido dos autores. Podemos encontrar os livros através da cota, que estava de lado.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque é divertido, nós escrevemos coisas engraçadas, como o desafio para as outras turmas.</p> <p>O que costumavas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo histórias.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Informativo, narrativo. Após serem proferidos outros tipos de texto referiu: o poético.</p> <p>Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim, porque quando formos adultos recebemos as cartas da luz e da água e outras coisas que precisamos de saber ler.</p>			

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê. Sim, a minha mãe lê a bíblia e também escreve.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para nos dar algumas informações. O jornal costuma ter notícias. Em casa tenho jornais à porta da entrada e é o meu pai que tira alguns, mas eu só vejo alguns.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para enviarmos mensagens pelo correio. A carta tem a data, a mensagem e o nosso nome. Em casa tenho cartas e costumo ver.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário, serve para vermos o significado das coisas que não sabemos. As palavras estão organizadas por ordem alfabética. Em casa não tenho, tenho na mochila. Costumo vê-lo algumas vezes na sala.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para fazermos bolos e outras coisas para comer. Tem receitas. Em casa tenho um da *Bimby* e costumo ver.

Identificação do/a aluno/a: Aluno 18	Sexo: Masculino	Idade: 8 anos	Data: 28-03-2017
<p>O que gostas mais de fazer na área de Português? E o que gostas menos? O que gostavas de fazer que ainda não fizeste no âmbito desta área? Gosto mais de ler textos e gosto menos de ler em um minuto. Acho que já fizemos tudo, gostei de fazer o desafio para as outras turmas e a carta.</p> <p>Pensas que aprender Português é importante? Porquê? Sim, porque quando formos grandes e tivermos uma profissão vamos precisar de ler e escrever.</p> <p>Já foste a alguma biblioteca? Qual? Qual o motivo dessa visita? Já, à biblioteca D. Dinis. Na biblioteca, fizemos uma atividade com diferentes livros e uma visita guiada.</p> <p>Sabes o que existe numa biblioteca? Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca? Como é que os podemos encontrar? Numa biblioteca existem livros, computadores, bandas desenhadas, revistas e CDs. Os livros estavam organizados por ordem alfabética do apelido dos autores. Podemos encontrar os livros através da cota.</p> <p>Gostas de escrever? Porquê? Gosto, porque escrever é engraçado. Sinto-me bem quando escrevo.</p> <p>O que costumas escrever? (banda desenhada; notícia; carta; convite; aviso; histórias; receita)? Escrevo cartas para os meus primos e textos para os meus avós.</p> <p>Que tipos de texto conheces? (texto descritivo; texto narrativo; texto dramático; texto poético; texto conversacional; texto informativo). Dramático, informativo, narrativo, poético e o que temos de seguir as regras.</p>			

Achas que é importante saberes ler e escrever? Para quê? Sim. Para quando existir um anúncio nós conseguirmos ler. Escrever para enviarmos cartas.

É frequente veres alguém a ler e a escrever? O que essa pessoa escreve e/ou lê. Sim, em casa, os meus pais. O meu pai e a minha mãe escrevem e leem textos.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Jornal). É um jornal, serve para nos informar do que está a acontecer no Mundo. Um jornal tem notícias sobre futebol, sobre o dia-a-dia, anúncios e bandas-desenhadas. Em casa não tenho jornais, só tenho revistas. Costumo consultar no café do meu pai e aqui na escola.

Sabes que objeto é este? Qual a sua funcionalidade? Como é que a informação está estruturada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Carta). É uma carta, serve para enviarmos mensagens às outras pessoas e é pessoal. A carta tem a data, o nome de quem escreve, o corpo da carta e o assunto. Em casa tenho cartas e costumo vê-las. Às vezes, quando tenho dúvidas, mando cartas para os meus vizinhos.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Dicionário). É um dicionário de língua portuguesa, serve para sabermos o significado das palavras. Em casa tenho dicionários e às vezes costumo ver quando tenho dúvidas nos trabalhos de casa.

Sabes que objeto é este? Qual a informação que podes encontrar neste objeto? Como é que a mesma está organizada? Tens este objeto em casa? Costumas consultá-lo? (Livro de receitas). É um livro de receitas, serve para sabermos as receitas. Tenho receitas e costumo ver é o livro de receitas da *Bimby*. Costumo ler quando a mãe cozinha.

Apêndice H – Análise das Entrevistas realizadas aos/às alunos/as, contexto de Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Análise Pré-Teste

Importância conferida à área de Português

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Identifica a importância da área de português	Justifica utilizando motivos institucionais	Justifica utilizando motivos relacionados com as funções.	Não justifica claramente	
6 Anos	Aluna 3	X	X			“Se não aprendemos ficamos sem saber ler e escrever”
	Aluno 7	X	X			“Aprendemos a escrever”
	Aluna 12	X	X			“Se aprende a ler e a escrever.”
	Aluno 20	X		X		“Para conseguirmos ler as notícias”
7 Anos	Aluno 4	X			X	Revela apenas que ler faz bem
	Aluna 13	X	X			“Podemos aprender a ler”
	Aluna 17	X	X			“Porque depois quando formos mais crescidos não temos dificuldade a escrever.”
	Aluno 18	X	X			“Para conseguirmos ler e escrever bem”

Motivação para a escrita

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Identifica a importância da escrita	Justifica utilizando motivos institucionais	Justifica utilizando motivos relacionados com as funções.	Não justifica claramente	
6 Anos	Aluna 3	X			X	Apenas revela que assim consegue realizar exercícios.
	Aluno 7	X	X			“Para conseguir fazer coisas como escrever textos”
	Aluna 12	X	X			Revela que é importante escrever e ler para realizar aprendizagens.
	Aluno 20	X		X		“Conseguirmos ver as notícias”
7 Anos	Aluno 4	X		X		“Para quando formos crescidos lermos poemas, cartas, textos e frases”
	Aluna 13	X			X	A resposta está bastante confusa.
	Aluna 17	X	X			“Porque quando formos para o 5.º e 6.º ano temos de saber ler e escrever bem.”
	Aluno 18	X	X			“Para trabalharmos quando formos crescidos.”

Contacto com uma biblioteca

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Foi a uma biblioteca	Identificação dos materiais existentes na biblioteca	Identifica o modo de organização dos suportes de escrita	Reconhece a existência de uma cota.	
6 Anos	Aluna 3	Não	Parcialmente	Não	Não	"Gostava de ir"
	Aluno 7	Sim	Parcialmente	Não	Não	" Já, mas não me lembro qual nem o que fui lá fazer"
	Aluna 12	Sim	Parcialmente	Não	Não	"Fomos lá ouvir uma história"
	Aluno 20	Não	Parcialmente	Não	Não	"Nunca fui mas gostava de ir"
7 Anos	Aluno 4	Sim	Parcialmente	Não	Não	"Não me lembro muito bem porque foi quando fui a uma festa de anos, tínhamos de esperar na biblioteca"
	Aluna 13	Sim	Parcialmente	Não	Não	"Fui porque estava lá um teatro e eu fui ver"
	Aluna 17	Não	Parcialmente	Não	Não	Nada a salientar
	Aluno 18	Não	Parcialmente	Parcialmente	Não	"Gostava de ir"

Tipos de texto conhecidos

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Conhece o texto narrativo	Identifica o texto poético	Identifica o texto informativo	Conhece o texto prescritivo	
6 Anos	Aluna 3			X		"Acho que o texto informativo mas já não me lembro o que é"
	Aluno 7	X	X	X		"Conheço o texto narrativo, que é aquele que não é um poema; conheço o texto poético que é um poema; conheço o texto informativo que acho que é aquele que dá informações"
	Aluna 12		X			"É o dos poemas"
	Aluno 20		X			"Só conheço o texto poético que é um poema que rima"
7 Anos	Aluno 4					"Não conheço nenhum"
	Aluna 13					"Nenhum"
	Aluna 17					"Não conheço nenhum"
	Aluno 18			X		"Informativo mas já não me lembro para que serve"

Identificação de Suportes de Escrita

Idade	Alunos/as	Identifica a nomenclatura de:				Identifica a função de:				Observações
		Jornal	Carta	Dicionário	Livro de Receitas	Jornal	Carta	Dicionário	Livro de Receitas	
7 Anos	Aluna 3		X	X						Refere-se ao jornal como revista. Tem dicionário na mochila não o consulta.
	Aluno 7	X	X	X		X	X	Parcialmente		“Tenho cartas em casa, mas nunca abri. Nunca fiz nenhuma para ninguém. Gostava de fazer...”
	Aluna 12		Parcialmente	X	Parcialmente					Refere-se ao jornal como revista.
	Aluno 20	X	X	X		X	X			“Nunca vi [carta]”
	Aluno 4		X			Parcialmente				Refere-se ao jornal como revista.
	Aluna 13	X	X	X		X	X	Parcialmente		“Não costumo consultar [dicionário]”
	Aluna 17		X	X			X	Parcialmente		Refere-se ao jornal como revista.
8 Anos	Aluno 18	X	X	X	X	X			X	“Serve para entregar convites e para mandarmos pedidos de emergência [carta]”
Nota: os/as alunos/as revelaram que não conheciam o modo nem a estrutura dos suportes de escrita em análise.										

Análise Pós-Teste

Importância da área de Português

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Identifica a importância da área de português	Justifica utilizando motivos institucionais	Justifica utilizando motivos relacionados com as funções.	Não justifica claramente	
7 Anos	Aluna 3	X		X		“Porque assim aprendemos coisas importantes, como ler e escrever textos diferentes. Como escrevemos uma carta para as outras turmas e a notícia da biblioteca”
	Aluno 7	X	X	X		“Vamos precisar para o trabalho, escrever em computadores, em casa para escrever cartas e mandar mensagens aos amigos”
	Aluna 12	X	X			“Porque aprendemos a ler e escrever”
	Aluno 20	X		X		Refere o suporte de escrita carta.
	Aluno 4	X	X	X		Refere que com esta área fica mais inteligente.
	Aluna 13	X		X		“É importante porque eu quero ser polícia e os polícias têm de encontrar pistas e cartas.”
	Aluna 17	X		X		“Depois quando formos adultos recebemos as cartas do correio, precisamos de ler e também de escrever.”
8 Anos	Aluno 18	X	X			“Porque quando formos grandes e tivermos uma profissão vamos precisar de ler e escrever”

Motivação para a escrita

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Identifica a importância da escrita	Justifica utilizando motivos institucionais	Justifica utilizando motivos relacionados com as funções.	Não justifica claramente	
7 Anos	Aluna 3	X		X		“ Também para conseguirmos ler um livro, enviar mensagens”
	Aluno 7	X	X	X		“Temos de ler até ao fim da escola e até ao fim do trabalho. As pessoas que estão em casa também precisam se não, não sabem mandar cartas, ler notícias e fazer bandas desenhadas”
	Aluna 12	X	X	X		Identifica a utilidade de escrita no trabalho e em casa, evidenciando alguns suportes de escrita.
	Aluno 20	X		X		“Para fazer escrever cartas, mandar convites, mandar mensagens e mandar e-mails”
	Aluno 4	X		X		“ Posso aprender mais e escrever alguma carta, jornais e textos”
	Aluna 13	X		X		“Escrever para quando queremos escrever uma carta ou um texto”
	Aluna 17	X	X	X		“Porque quando formos adultos recebemos as cartas da luz e da água e outras coisas”
8 Anos	Aluno 18	X		X		Identifica na sua resposta a escrita de cartas e leitura de anúncios.

Contacto com uma biblioteca

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Foi a uma biblioteca	Identificação dos materiais existentes na biblioteca	Identifica o modo de organização dos suportes de escrita	Reconhece a existência de uma cota.	
7 Anos	Aluna 3	Sim	Parcialmente	Sim	Parcialmente	"Para encontrarmos o livro temos de ver os números que tem de lado"
	Aluno 7	Sim	Sim	Sim	Parcialmente	"Existem livros, CDs, computadores, DVDs, Dicionários, jornal, livro de receitas"
	Aluna 12	Sim	Sim	Sim	Parcialmente	" Nós vimos os livros, vimos como funciona e aprendemos mais coisas sobre os livros"
	Aluno 20	Sim	Sim	Sim	Parcialmente	" Os livros estão organizados por ordem alfabética do apelido dos autores"
	Aluno 4	Sim	Sim	Sim	Parcialmente	" Quando queremos encontrar vemos o código que está de lado"
	Aluna 13	Sim	Sim	Sim	Sim	" Podemos encontrar os livros por um código que eles tem de lado que é a cota"
	Aluna 17	Sim	Sim	Sim	Sim	" Fomos à biblioteca fazer um desafio e conhecer a biblioteca"
8 Anos	Aluno 18	Sim	Sim	Sim	Sim	" Podemos encontrar os livros através da cota"

Tipos de texto conhecidos

Idade	Alunos/as	Indicadores				Observações
		Conhece o texto narrativo	Identifica o texto poético	Identifica o texto informativo	Conhece o texto prescritivo	
7 Anos	Aluna 3	X	X	X	Parcialmente	“O que tínhamos de seguir as instruções”
	Aluno 7	X	X	X	Parcialmente	“Aquele das receitas que temos de seguir as regras e o descritivo”
	Aluna 12	X	X	X	Parcialmente	“O que temos de seguir as regras”
	Aluno 20	X	X	X	Parcialmente	“E o das regras”
	Aluno 4	X	X	X		Nada a observar.
	Aluna 13	X	X	X	Parcialmente	“E o das receitas também tem um”
	Aluna 17	X		X		Nada a observar.
8 Anos	Aluno 18	X	X	X	Parcialmente	“O que temos de seguir regras.”

Identificação de Suportes de Escrita

Idade	Alunos/as	Identifica a nomenclatura de:				Identifica a função de:				Observações
		Jornal	Carta	Dicionário	Livro de Receitas	Jornal	Carta	Dicionário	Livro de Receitas	
7 Anos	Aluna 3	X	X	X	X	X	X	X	X	Distingue um jornal de uma revista.
	Aluno 7	X	X	X	X	X	X	X	X	"Há jornais que têm anúncios e bandas desenhadas"
	Aluna 12	X	X	X	X	X	X	X	X	"O papel dos jornais é parecido com o papel de manteiga e o papel da revista é macio e duro e não se solta as páginas"
	Aluno 20	X	X	X	X	X	X	X	X	"No jornal podemos encontrar notícias, banda desenhada, anúncios"
	Aluno 4	X	X	X	X	X	X	X	X	"Na carta metíamos a data, a mensagem e o nosso nome"
	Aluna 13	X	X	X	X	X	X	X	X	"As palavras estão organizadas por ordem alfabética [dicionário]"
	Aluna 17	X	X	X	X	X	X	Parcialmente	X	"É um dicionário serve para vermos o significado das coisas que não sabemos"
8 Anos	Aluno 18	X	X	X	X	X	X	X	X	"A carta tem a data, o nome de quem escreve, o corpo da carta e o assunto"

Apêndice I – Evidências de atividades complementares desenvolvidas no contexto de Educação Pré-Escolar



Figura 51. Realização de uma "caverna".

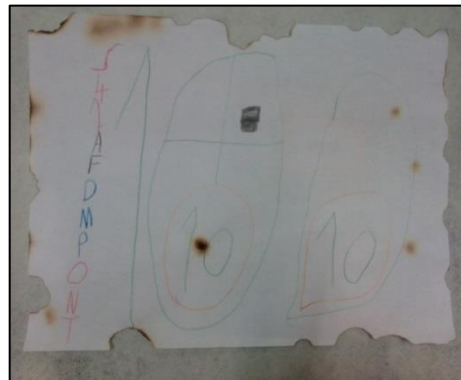


Figura 52. Registo da atividade sobre os escritos na Pré-História.



Figura 53. Produções escritas na areia.



Figura 54. Exploração de areia.



Figura 55. Exploração da história Não é uma Caixa.

Apêndice J – Planificação da primeira atividade concretizada para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar

Dia da Semana	Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos Educativos	Proposta Educativa	Estratégia	Recursos	Avaliação	Duração
Quinta 12 de maio	Conhecimento do Mundo Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão Plástica; Matemática. Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar oportunidades para a criança predizer acontecimentos, recorrendo à capa; - Possibilitar a partilha de informação oralmente; - Criar oportunidade para a criança contactar com dicionários; - Criar oportunidade para a criança contactar com os números ordinais; - Possibilitar a visualização e identificação de diferentes animais, bem como, das suas características; 	Preparação da leitura.	Atividade em grande grupo.	Livro; Livro de receitas; Papel branco; Dicionários;	Observação naturalista e participada	10 Minutos.
			Leitura do livro <i>A casa da mosca Fosca</i> de Eva Mejuto. Exploração da história, recorrendo a dicionários. Conversa sobre a funcionalidade de um livro de receitas. Proposta de elaboração de uma receita. Realização da lista de ingredientes. Compreensão da história.	Atividade em pequenos		Grelha de observação	30 Minutos 15 Minutos com cada grupo.

			Exploração dos animais presentes na história e de dicionários.	grupos.			
--	--	--	--	---------	--	--	--

Grelha de observação dia 12 de maio: exploração história *A Casa da Mosca Fosca*.

Indica- dores Nomes	Prediz acontecimentos recorrendo à capa	Ouve atentamente	Responde às questões realizadas	Ordena a sequência dos animais	Utiliza o cartão de Verdadeiro ou Falso	Divide silabicamente as palavras, recorrendo ao batimento de palmas
Criança 1	NR	T	P	P	T	P
Criança 2	P	T	T	P	P	P
Criança 3	T	T	T	T	T	T
Criança 4	NR	T	T	P	P	P
Criança 5	P	P	T	T	P	P
Criança 6	P	T	T	P	P	P
Criança 7	T	T	P	P	P	T
Criança 8*						
Criança 9	P	T	T	P	P	P
Criança 10*						
Criança 11	T	P	P	P	P	P
Criança 12	T	T	T	T	T	T
Criança 13	P	T	T	P	P	P
Criança 14	T	T	T	T	T	T

Criança 15	T	T	T	P	P	P
Criança 16	T	T	T	T	T	T
Criança 17	P	T	P	P	P	P
Criança 18	T	T	T	T	T	T
Criança 19	T	T	T	T	T	T
Criança 20	T	P	T	T	T	T
Criança 21	T	T	T	T	T	T
Criança 22	T	P	T	T	T	T
Criança 23	T	T	T	T	T	T
Criança 24	P	P	T	T	T	P
Criança 25	T	T	T	T	T	T

Legenda: Totalmente (T); Parcialmente (P); Não realiza (NR)

Apêndice K – Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.

Dia da Semana	Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos Educativos	Proposta Educativa	Estratégia	Recursos	Avaliação	Duração/ Momento
Terça 17 de maio	Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Matemática	<ul style="list-style-type: none"> -Criar oportunidade para que cada criança manifeste a sua opinião; -Fomentar a utilização das regras para comunicar (saber ouvir/saber expressar-se); -Possibilitar o contacto com a profissão de cozinheiro/a; -Promover a descoberta de diferenças e semelhanças entre os frutos (cor; cheiro; forma; textura); -Promover a utilização de (ao lado de; à frente de; atrás de...). 	<p>Reflexão com as crianças sobre o diário da semana anterior; apresentação do novo diário.</p> <p>Exploração do livro de receitas.</p> <p>Conversa com as crianças sobre a profissão de cozinheiro/a.</p> <p>Exploração dos frutos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -atividade descobrir os frutos – cheiro, textura, cor; - Observar e desenhar as diferentes vistas dos frutos. 	Atividade em grande grupo.	<p>Livro de Receitas;</p> <p>Bananas;</p> <p>Morangos;</p> <p>Kiwis;</p> <p>Maças;</p> <p>Peras;</p> <p>Ananás;</p> <p>Uvas.</p>	Observação naturalista e participada;	30 minutos
				Atividade em pequenos grupos.		Observação sistemática e participada.	25 minutos com cada grupo.

Quinta 19 de maio	Formação Pessoal e Social. Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Abordagem à escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a interação verbal; - Promover o desenvolvimento de atitudes de cooperação; - Proporcionar o contacto com diferentes suportes de escrita: livro de receitas. 	<p>Conversa com as crianças sobre as atividades do dia anterior.</p> <p>Exploração da receita e conceção da receita</p> <p>Realização de um livro de receitas.</p>	<p>Atividade em grande grupo</p> <p>Atividade em pequenos grupos.</p>	<p>Bananas; Morangos; Kiwis; Maças; Peras; Ananás; Uvas; Sumo de laranja.</p>	Observação naturalista e participada	<p>30 Minutos.</p> <p>25 minutos com cada grupo.</p>
----------------------------------	--	---	--	---	---	--------------------------------------	--

Apêndice L – Planificação da terceira atividade elaborada para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.

Dia da Semana	Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos Educativos	Proposta Educativa/Estratégia	Recursos	Avaliação	Duração/ Momento
Terça 24 de maio	<p>Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Escrita; Expressão Plástica.</p> <p>Formação Pessoal e Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover situações em que as crianças expressem e debatam ideias sobre os acontecimentos vivenciados; - Fomentar a utilização das regras de pragmática – saber ouvir e saber expressar-se; - Criar oportunidade para as crianças contactarem e explorem diferentes suportes de escrita; - Fomentar a compreensão das diferentes funcionalidades da escrita; - Proporcionar momentos para a elaboração de objetos tridimensionais. 	<p>Conversa com as crianças sobre as atividades desenvolvidas na semana anterior, em grande grupo.</p> <p>Exploração e leitura de um livro – alusivo ao suporte escrito a carta –; sendo que através do mesmo a estagiária questiona o grupo se pretende elaborar uma carta e o que pretende dizer na mesma.</p> <p>Continuação da elaboração do livro de receitas, em pequenos grupos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Diário; -Desenhos e registos das crianças; - Livro; -Papel Eva; -Lápis de cor; -Cola UHU. 	Naturalista e participada	<p>Momento ocorrerá no tempo de acolhimento e tem duração de 30 minutos</p> <p>Ocorrerá após o lanche do meio da manhã e terá duração de 10 minutos cada grupo</p>

Quarta 25 de maio	Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Formação Pessoal e Social.	<ul style="list-style-type: none"> - Criar situações em que as crianças tenham possibilidade de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação; - Proporcionar momentos de exploração de cartas; - Fomentar o interesse e gosto pelo código escrito; - Fomentar a cooperação e a interajuda. 	Elaboração da Carta, em pequenos grupos; sendo que a estagiária vai solicitando a pequenos grupos para se deslocarem à sala do computador. Nesta sala, primeiramente, mostra diversas cartas às crianças, posteriormente, a estagiária entrega às crianças uma folha com o que foi dito no dia anterior pelo grupo – contendo as letras em maiúsculas – e auxilia as mesmas, sempre que necessário, a escreverem no computador.	Computador Registos realizados no dia anterior pela estagiária.	Sistemática e participada.	O momento ocorrerá após o lanche da manhã e terá uma duração de 10 minutos com cada grupo.
----------------------------------	---	---	---	--	----------------------------	--

Grelha de observação do dia 25 de maio: elaboração da carta.

Indica- dores Nomes	Participa com entusiasmo na atividade	Sugere possíveis mensagens	Procura as letras correspondentes ao som	Procura as letras correspondentes ao que observa	Coopera com o/a colega
Criança 1	T	NR	P	P	T
Criança 2	T	T	T	T	P
Criança 3	T	T	T	T	T
Criança 4	T	NR	NR	T	T
Criança 5	T	NR	NR	T	T
Criança 6	T	T	T	T	T
Criança 7	T	T	T	T	P
Criança 8	T	NR	NR	P	P
Criança 9	T	T	T	T	T
Criança 10					
Criança 11	T	T	T	T	T
Criança 12	T	T	T	T	T
Criança 13	T	T	NR	T	P
Criança 14	T	T	T	T	T
Criança 15	T	T	T	T	T

Criança 16	T	T	T	T	T
Criança 17	T	T	NR	T	P
Criança 18	T	T	T	T	T
Criança 19	T	T	T	T	T
Criança 20	T	T	NR	T	P
Criança 21	T	T	T	T	T
Criança 22	T	T	T	T	T
Criança 23	T	T	T	T	T
Criança 24	T	T	NR	T	P
Criança 25	T	T	T	T	T

Legenda: Totalmente (T); Parcialmente (P); Não realiza (NR). *Criança não esteve presente

Apêndice M – Planificação da quarta atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto de Educação Pré-Escolar.

Dia da Semana	Área de Conteúdo /Domínio	Objetivos Educativos	Proposta Educativa/ Estratégia	Recursos	Avaliação	Duração/ Momento
Terça 31 de maio	Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	- Proporcionar oportunidades para a criança predizer acontecimentos, recorrendo à capa; - Promover momentos de interação verbal;	Conversa com as crianças sobre as atividades desenvolvidas na semana anterior, em grande grupo, recorrendo ao diário realizado pelas mesmas. Leitura e Exploração de um livro – alusivo ao suporte de escrita o jornal. Exploração de diferentes jornais.	Livro; Diário da semana anterior; Diferentes jornais;	Observação naturalista e participada.	Tempo de acolhimento, duração de 30 minutos;
	Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Expressão Plástica.	-Promover o contacto com diferentes suportes de escrita; -Criar oportunidade para a criança contactar com diferentes materiais; -Desenvolver a representação sobre vivências pessoais; -Criar situações em que a criança produza letras.	Exploração de areia, bem como, registos com a mesma.	Areia; Tabuleiro.		15minutos com cada grupo.

Apêndice N – Evidências de atividades complementares desenvolvidas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

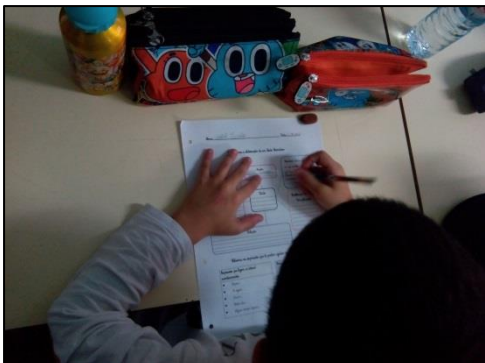


Figura 56. Planificação da continuação do conto O Macaco de Rabo Cortado.

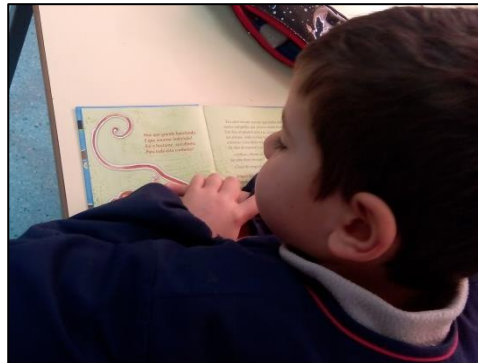


Figura 57. Leitura livre do livro O Macaco do Rabo Cortado.

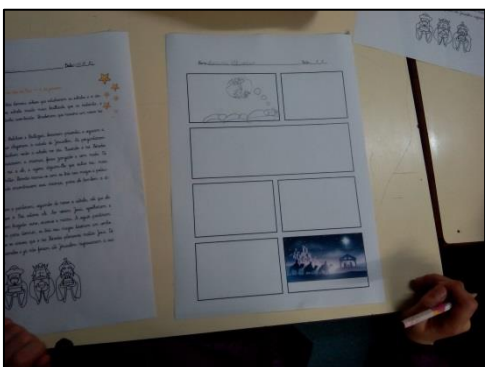


Figura 58. Concretização de uma Banda Desenhada.



Figura 59. Exploração do livro As Datas.



Figura 60. Visualização de uma enciclopédia.



Figura 61. Leitura do livro de turma.

Apêndice O – Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Planificação Diária				Data: 11/11/2016	Discentes: Ana Lúcia Martins Sílvia Santos			
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB	N.º de crianças:20* (*) 1 NEE			
Nº da sessão: 4		Organização do espaço: Organização habitual				Duração: 09:15 às 15:45 horas.		
Área		Domínio/ Bloco	Conteúdos	Descritores de desempenho/ Objetivos específicos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Português	Interdisciplinaridade: Estudo do Meio	Leitura e Escrita	Compreensão de texto Texto de caraterísticas narrativas Interação discursiva Princípios de cortesia Resposta, pergunta, pedido. Compreensão e expressão Vocabulário: alargamento, adequação, variedade. Informação essencial. Classe de palavras Adjetivos qualificativos	10. Organizar a informação de um texto lido. 10.3 Identificar o tema ou referir o assunto do texto. 1.Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas. 2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo. 24. Explicitar regularidades no funcionamento da língua.	Audição e visualização de uma narrativa alusiva à história do Rei D. Dinis Exploração oral sobre a narrativa, destacando as caraterísticas deste texto: personagens (secundária e principal); espaço; tempo.	Data Show; Quando branco; Computador; Colunas; Plataforma Instituto de Camões; PowerPoint; Priberam; Dicionários da Porto Editora;	Grelha de observação	5 Minutos
		10 Minutos						
	Oralidade	15 Minutos						
		20 Minutos						
				Alargamento do campo lexical em relação aos adjetivos anteriormente explorados; utilizando o dicionário Priberam. Elaboração de uma lista de adjetivos, em grande grupo, sendo que a mesma será disponibilizada à turma. Cada aluno/a poderá acrescentar, individualmente, outros adjetivos.			7 Minutos	
				Exploração individual e orientada pelo/a adulto/a dos dicionários pessoais. De modo a que os/as			15 Minutos.	
								5 Minutos.

		Gramática	Lexicologia: Sinónimos: reconhecimento.	24.4 Identificar adjetivos. 25. Compreender formas de organização léxico. 25.1 A partir de atividades de oralidade e de leitura, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.	estudantes se apropriem e reflitam sobre a função e organização deste suporte de escrita. Preparação da visita à biblioteca, em grande grupo.	Produções realizadas anteriormente; e; PowerPoint; Quadro branco; Data show.		
--	--	-----------	--	--	--	--	--	--

Antecipação das dificuldades dos/as alunos/as

Relativamente aos conteúdos de português, pensa-se que através de uma narrativa e da exploração das características das personagens a turma irá conseguir facilmente identificar os adjetivos e a sua função. De referir que a escolha da história irá estar relacionada com a visita à biblioteca.

Quanto à utilização do dicionário, visto que este suporte de escrita ainda não foi utilizado pela maioria dos/as estudantes, espera-se que existam algumas dificuldades. Porém, para facilitar, primeiramente irá ser realizada esta exploração num dicionário *online*.

Possíveis questões do/a professor/a

- Quais são as características de uma narrativa?
- Quem é a personagem principal nesta história?
- Como era a personagem principal?
- Como se chamava a mulher do rei D. Dinis?
- Como é que era D. Isabel de Aragão?
- Qual a função das palavras que aparecem depois dos nomes? Para que servem?
- Nestas produções narrativas, encontram algum adjetivo?
- O que é um dicionário? Qual será a sua funcionalidade?
- Como é que se consulta um dicionário?

Grelha de observação para a área de português.

Indica- dores Nomes	Ouve, atentamen- te, o/a outro/a.	Fala na sua vez.	Escuta, atentamente, o texto narrativo.	Participa no diálogo sobre o texto narrativo	Identifica as característic as do texto narrativo	Descreve as personagens, utilizando os adjetivos existentes no texto.	Participa na construção da lista de adjetivos.	Explora livremente o seu dicionário	Descobre a forma de organização do dicionário	Identifica adjetivos nos narrativas dos/as colegas/as	Reflete sobre as narrativas dos/as colegas.
Aluno 1											
Aluno 2											
Aluno 3											
Aluno 4											
Aluno 5											
Aluno 6											
Aluno 7											
Aluno 8											
Aluno 9											
Aluno 10											
Aluno 11											
Aluno 12											
Aluno 13											
Aluno 14											
Aluno 15											
Aluno 16											
Aluno 17											
Aluno 18											
Aluno 19											
Aluno 20											

Legenda: Totalmente (T); Parcialmente (P); Não realiza (NR)

Folha de registos das concepções prévias relativamente à biblioteca.

As minhas ideias sobre uma biblioteca

O que é que é uma biblioteca?

O que é que existe numa biblioteca?

Como é que os diferentes suportes de escrita estão organizados numa biblioteca?

Apêndice P – Planificação da segunda atividade elaborada para o Plano de Ação, contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Guião da Visita de Estudo à biblioteca

Professora responsável: Professora Titular.

Professoras acompanhantes: estagiárias.

Destinatários: Turma do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Concretamente: 20 alunos/as.

Local da visita: Biblioteca.

Calendarização da visita: 16.11.2016

Entidades a visitar: Biblioteca.

Meio de transporte: Carrinha da instituição escolar.

Horários: Saída da escola às 09:30 horas. Chegada à biblioteca às 09:45 horas. Saída da biblioteca às 11:30 horas. Chegada à escola às 11:45 horas.

Itinerário: saída da instituição em direção à biblioteca.

Integração curricular da atividade: com implicação de aulas.

Área	Bloco/ Domínio	Conteúdo	Objetivos específicos/ Descritores de desempenho
Estudo do Meio	À descoberta dos outros e das instituições.	Instituições e serviços existentes na comunidade.	Contactar e recolher dados sobre uma biblioteca.
Português	Oralidade	Compreensão e Expressão vocabulário: alargamento Informação essencial	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.2 Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo.
	Leitura e Escrita	Pesquisa e Registo de Informação	13. Elaborar e aprofundar conhecimentos. 13.1 1. Procurar informação sobre temas predeterminados através da consulta de livros da biblioteca.

Âmbito da atividade:

Esta visita de estudo surge no âmbito da área de português e de estudo do meio. Com a mesma irá ser proporcionado ao/à aluno/a o desenvolvimento de conhecimentos sobre o seu meio próximo, bem como a organização de uma biblioteca e os materiais/objetos existentes na mesma.

Recursos necessários:

- 20 Borrachas;
- 20 Guiões;
- 20 Lápis de carvão;
- 20 *Sabias que*.
- 5 Cartolinas;
- 5 Colas batom;
- Máquina fotográfica;

Objetivos:

- Conhecer o funcionamento de uma biblioteca;
- Conhecer a Biblioteca;
- Desenvolver o interesse pela leitura e escrita;
- Contactar e manusear diferentes suportes de escrita;
- Alargar conhecimentos sobre os diferentes suportes de escrita;
- Desenvolver o espírito de grupo, bem como a cooperação, interajuda e colaboração.

Descrição da atividade:

Esta dinâmica iniciar-se-á com uma visita guiada à respetiva biblioteca, orientada por uma funcionária da mesma. Nesta visita guiada, a turma irá conhecer os diferentes espaços existentes numa biblioteca, bem como os materiais e a sua organização. A visita guiada terminará na sala infantil. Nesta irá ser dinamizada uma atividade orientada pelas estagiárias.

Atividade orientada pelas estagiárias

Duração: 10:20 às 11:25 horas.

Diálogo com a turma sobre a atividade que se irá desenvolver na sala infantil.

Em grupos de cinco elementos, os/as estudantes têm de realizar um percurso investigativo, tendo como orientação um roteiro. No final deste percurso, os elementos do mesmo grupo reúnem-se com o intuito de montarem um puzzle – sendo que as peças do mesmo foram encontradas no percurso realizado anteriormente.

Os grupos que terminarem entregam o puzzle, bem como o seu roteiro ao/à adulto/a e poderão explorar o espaço infantil, livremente.

Material utilizado – Roteiro para a biblioteca

Nome: _____ Data: ____/____/____

Desafio na biblioteca

Na sala infantil da biblioteca D. Dinis encontra-se um puzzle, mas as suas peças estão espalhadas nos diferentes suportes de escrita. Para encontrares as peças do puzzle e descobrires a imagem do mesmo terás de procurar, seguindo as pistas descritas abaixo. Mas **atenção** às regras de utilização de uma biblioteca!!!

Pista número 1

O puzzle vou formar mas para isso terás de me encontrar.

Estou num suporte de escrita que o teu pai costuma comprar

Para das notícias se informar.

Que textos podemos encontrar no suporte de escrita onde a peça se encontrava?

Pista número 2

Se o significado das palavras quiseres saber,

A mim vais ter que recorrer.

Regista a cota onde me encontres: _____

Como é que a informação está organizada neste suporte de escrita? _____

Lista número 3

Se te quiseres deliciar

A mim vais ter de utilizar

Regista a cota onde me encontraste: _____

Lista número 4

Comigo podes imaginar, viajar e fantasiar

Estou na secção de ler e contar e consigo destacar-me

Para encontrares a peça do puzzle só tens de me folhear

Regista a cota onde me encontraste: _____

Neste texto narrativo quais são as personagens?

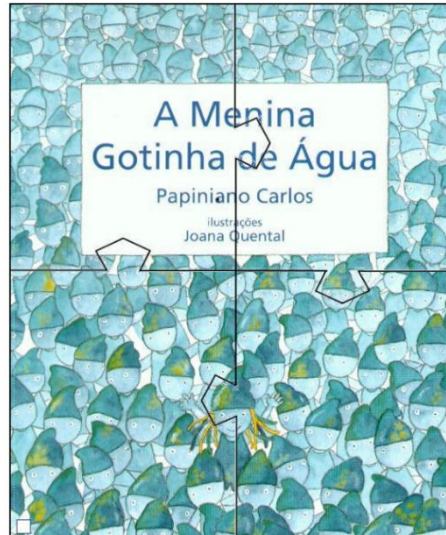
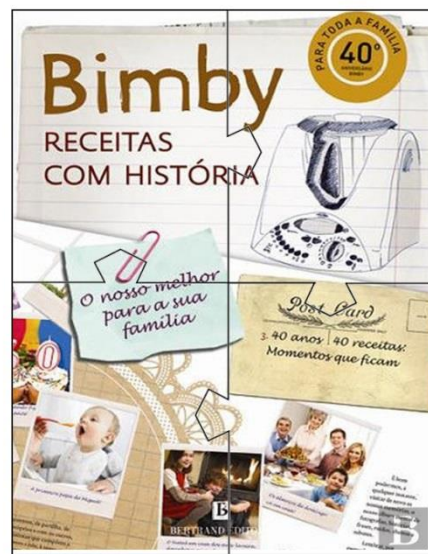
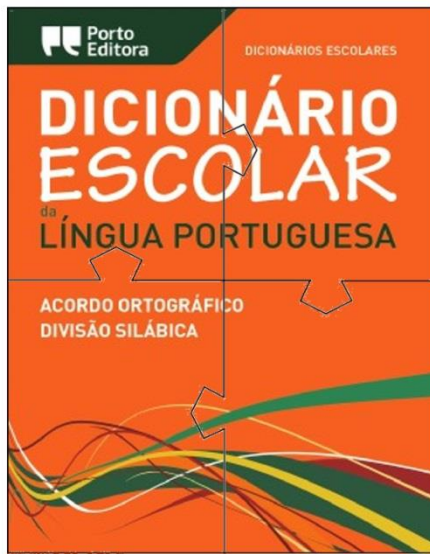
Grilha de verificação

Verifica se...	Marca com uma cruz
Encontraste todas as peças de puzzle.	
Respondeste a todas as questões.	
Leste todos os "sabias que..." que estão nas costas da peça de puzzle.	



Agora podes construir o puzzle com o teu grupo.

Material utilizado – 4 Puzzles



Material utilizado – Texto a dar a cada elemento do grupo

Relativamente aos diferentes suportes de escrita, sabias que...

O **jornal** é um suporte de escrita onde podes encontrar vários tipos de texto, tais como: o texto informativo nas notícias ou nas cartas (às vezes os jornais têm cartas escritas pelos leitores), texto prescritivo nas receitas e texto literário nas bandas desenhadas.

No **dicionário** encontramos pequenos textos expositivos, tal e qual como nas enciclopédias que tens em casa. O texto expositivo serve para explicar um assunto. Neste caso, o dicionário serve para explicar os significados de muitas palavras.

O **livro de receitas** tem muitas receitas. As receitas são textos prescritivos, pois dão-nos as instruções de como temos de confeccionar um determinado prato. Numa receita, primeiro apresentamos os ingredientes e de seguida o modo de preparação da mesma.

A **carta** é um documento enviado por alguém (**remetente**) a outra/s pessoa/s (**destinatário/s**). Este tipo de textos serve para exprimir sentimentos, emoções, pontos de vista, ideias sobre determinado assunto. Há cartas informais, dedicadas a familiares e amigos e formais, dirigidas a instituições, a entidades oficiais, a altas personalidades, por isso mais impessoais e cerimoniais.

Os **livros** que começam com a expressão “Era uma vez...” são por norma textos narrativos. Numa narrativa estão presentes as personagens, o tempo, o espaço, o problema e a situação final.

Apêndice Q – Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação, contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Planificação Diária				Data: 23/11/2016	Discentes: Sílvia Santos		
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB	N.º de crianças:20* (*) 1 NEE		
Nº da sessão: 6		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual. Espaço: espaço exterior.				Duração: 14:15 às 15:45 horas	
Área	Domínio/ Bloco	Conteúdos	Objetivos Específicos/ Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Português	Estudo do Meio	Interação discursiva Princípio de cortesia, Resposta e pergunta.	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1 Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas.	Diálogo com a turma sobre a atividade a iniciar. Neste diálogo vão ser abordados os seguintes aspetos: funcionalidade de um jornal e conteúdos de um jornal.	PowerPoint; Computador ; Quadro branco; Jornais; Enciclopédia .	Grelha de observação.	10 Minutos
			4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.1 Responder adequadamente a perguntas.	Leitura da página 42 da <i>A minha primeira enciclopédia</i> de Gunzi, McKeever, Platt e Rosney (1992).			10 Minutos
			4.2 Formular adequadamente perguntas e pedidos.	Exploração de jornais, em pequenos grupos (2/3 elementos). Conversa com a turma acerca da exploração efetuada.			10 Minutos
			4.3. Partilhar ideias.	Análise de uma notícia quanto ao conteúdo e à estrutura, através da visualização de um vídeo presente na plataforma escola virtual.			5 Minutos

		Leitura e Escrita	<p>Compreensão de texto. Textos de características: informativas.</p> <p>Pesquisa e registo da informação.</p> <p>Produção de texto Informações. Planificação.</p>	<p>10. Organizar a informação de um texto lido. 10.1. Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos informativos.</p> <p>13. Elaborar e aprofundar conhecimentos.</p> <p>16. Transcrever e escrever textos. 16.4 Escrever textos, com um mínimo de 50 palavras, parafraseando, informando ou explicando.</p> <p>17. Planificar a escrita de textos. 17.1. Formular as ideias-chave (sobre um tema dado pelo professor) a incluir num pequeno texto informativo.</p>	<p>Elaboração de uma notícia alusiva à visita realizada à biblioteca D. Dinis. Esta elaboração vai contemplar a planificação, textualização e revisão da notícia. Atividade realizada em grande grupo, sendo que será entregue a cada aluno/a um folha para planificarem a notícia. Posteriormente irá ser entregue a cada elemento da turma, a notícia elaborada colaborativamente.</p> <p>Seleção de uma fotografia para acompanhar a notícia e realização da respetiva legenda.</p>			<p>35 Minutos</p> <p>10 Minutos.</p>
--	--	-------------------	---	--	--	--	--	--------------------------------------

Antecipação das dificuldades dos/as alunos/as

Quanto ao conteúdo explorado na área de português, os/as estudantes podem apresentar algumas dificuldades na identificação de possíveis conteúdos de um jornal. Deste modo, irá ser realizada uma exploração de jornais. Nesta área, alguns elementos da turma podem manifestar dificuldades em realizar a planificação da notícia, nomeadamente, no preenchimento dos campos “como? Porque?”. De modo a minimizar estas dificuldades, a atividade vai ser realizada em grande grupo.

Possíveis questões do/a professor/a

- O que é um jornal?
- Quais os conteúdos de um jornal? Um jornal terá só notícias?
- Qual a funcionalidade do jornal?
- Quem vai aparecer na notícia?
- O que aconteceu?
- Quando é que essa visita aconteceu?
- Em que local é que a visita aconteceu?
- Como foi realizada a visita? Em que atividades participaram?
- O que ficaram a conhecer com as atividades realizadas na visita?

Material utilizado – Guião para a elaboração da notícia

Nome: _____ Data: ____/____/____

Planificação de uma notícia

Título

Subtítulo

Abertura da notícia

Quem?

O que aconteceu?

Quando?

Onde?

Corpo da notícia

Como? Porquê?

Nome

Data

Grelha de observação

Indica- dores Nomes	Ouve, atentamente, o/a outro/a.	Fala na sua vez.	Expressa ideias sobre uma notícia/jornal	Explora o jornal com o grupo.	Identifica, pelo menos uma caraterística de uma notícia.	Participa na planificação da notícia.	Participa na textualização da notícia.	Expressa a sua opinião sobre a notícia realizada.
Aluno 1								
Aluno 2								
Aluno 3								
Aluno 4								
Aluno 5								
Aluno 6								
Aluno 7								
Aluno 8								
Aluno 9								
Aluno 10								
Aluno 11								
Aluno 12								
Aluno 13								
Aluno 14								
Aluno 15								
Aluno 16								
Aluno 17								
Aluno 18								
Aluno 19								
Aluno 20								

Legenda: NR (Não Realiza); T (Totalmente); P (Parcialmente)

Apêndice R - Planificação da quarta atividade concretizada para o Plano de Ação, contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Planificação Diária					Data: 06/01/2017	Discentes: Sílvia Santos	
					Ano de escolaridade: 2.º Ano EB	N.º de crianças:20* (*) 1 NEE	
Nº da sessão: 11		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual				Duração: 14:15 às 15:45 horas	
Área	Domínio/ Bloco	Conteúdos	Objetivos Específicos/ Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Português	Oralidade	Interação discursiva. Princípio de cortesia; formas de tratamento.	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1. Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas.	Diálogo com a turma sobre a atividade a iniciar.			10 Minutos
	Leitura e Escrita	Produção de texto. Pequenas narrativas; Planificação de textos; Carta.	16. Transcrever e escrever textos. 16.5. Escrever pequenas narrativas, a partir de sugestões do/a professor/a. 17. Planificar a escrita de textos. 17.1. Formular as ideias-chave.	Planificação e textualização do início de uma narrativa. De salientar que esta narrativa será continuada por parte das restantes turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico existentes nesta instituição.	Computador; Data Show; Quadro Branco; 20 Fichas.	Ideias sugeridas para a planificação;	25 Minutos
	Iniciação à Educação Literária	Produção expressiva. Histórias inventadas.	23. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos. 23.5. Escrever pequenos textos			Participação na elaboração da textualização;	

	Oralidade	Compreensão e expressão Expressão Orientada: Conto.	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.4. Recontar e contar	Continuação da história anteriormente produzida. Cada aluno/a profere uma possível continuação para a história anteriormente iniciada.		Produções orais;	15 Minutos
	Leitura e Escrita	Produção de texto Planificação de textos; Carta.	16. Transcrever e escrever textos. 4. Escrever textos, com um mínimo de 50 palavras, parafraseando, informando ou explicando.	Revisões da Estrutura e da funcionalidade de uma carta. Elaboração de uma carta direcionada às restantes turmas explicando a ideia supramencionada.		Participação na concretização da carta.	20 Minutos

Antecipação das dificuldades dos/as alunos/as

Relativamente aos conteúdos explorados no âmbito da área de português, espera-se que a maioria da turma não apresente dificuldades na planificação e textualização do início de uma narrativa, na medida em que este conteúdo já foi desenvolvido. Relativamente à concretização de uma carta, os/as estudantes podem apresentar algumas dificuldades, nomeadamente, recordarem a estrutura deste suporte de escrita.

Possíveis questões do/a professor/a

- O que é uma narrativa?
- Quais os aspetos que são contemplados no início de uma narrativa?
- Como é que podemos comunicar por escrito com as restantes turmas?
- O que é uma carta? Qual a sua funcionalidade?
- Recordam-se da estrutura de uma carta? Como é que começa uma carta?
- Podemos começar uma carta com a expressão *Era uma vez...*? Porquê? O que é que começa desta forma?

Material utilizado – Modelo de planificação e textualização

Nome: _____ Data: ____/____/____

Planificação do início de um texto narrativo

Diagrama de planificação de um texto narrativo. O diagrama é composto por cinco caixas de texto conectadas por linhas. No topo, há uma caixa vermelha rotulada 'Autor' com duas linhas de espaço para escrita. Abaixo dela, no centro, está uma caixa preta rotulada 'Título' com duas linhas de espaço. À esquerda do 'Título' está uma caixa vermelha rotulada 'Personagens' com sete linhas de espaço. À direita do 'Título' há duas caixas: a superior é azul rotulada 'Cenário (tempo e espaço em que ocorrem os eventos)' com duas linhas de espaço, e a inferior é laranja rotulada 'Problemas/ Conflitos/ Complicações' com sete linhas de espaço. Abaixo do 'Título' está uma caixa roxa rotulada 'Solução' com quatro linhas de espaço. Linhas de conexão ligam 'Autor' ao 'Título', 'Título' ao 'Cenário', 'Título' às 'Complicações' e 'Título' à 'Solução'. A caixa 'Personagens' também está conectada ao 'Título'.

Elaboração do início de um texto narrativo

Apêndice S – Planificação da quinta atividade elaborada para o Plano de Ação, contexto 1.º Ciclo do Ensino Básico

Planificação Diária				Data: 19/01/2017	Discentes: Sílvia Santos		
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB	N.º de crianças: 20* (*) 1 NEE		
Nº da sessão: 13		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual.				Duração: 09:15 às 15:45 horas	
Área	Domínio/ Bloco	Conteúdos	Objetivos Específicos/ Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Português	Iniciação à Educação Literária	<p>Compreensão de texto. Antecipação de conteúdos.</p> <p>Intenções e Emoções das personagens. Reconto. Inferências (de sentimento – atitude).</p>	<p>20. Compreender o essencial dos textos escutados.</p> <p>20.1. Antecipar conteúdos com base no título e nas ilustrações.</p> <p>20.3. Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história.</p> <p>20.4. Fazer inferências.</p> <p>20.5. Recontar uma história ouvida.</p> <p>19. Ouvir ler e ler textos literários.</p> <p>19.1. Ouvir ler obras de literatura para a infância.</p>	<p>Diálogo com a turma sobre a atividade a iniciar.</p> <p>Antecipação dos conteúdos presentes no livro <i>A Casa da Mosca Fosca</i> através da capa e da contracapa do mesmo.</p> <p>Leitura por parte do/a adulto/a da respetiva história. De seguida, o/a adulto/a solicita a um/a aluno/a que reconte a história. Os/as restantes podem auxiliar o/a estudante, caso este necessite. Estes/as estudantes também podem continuar o reconto proferido pelo/a colega.</p>	<p>Livro <i>A Casa da Mosca Fosca</i>;</p>	<p>Intervenções orais realizadas por cada estudante;</p> <p>Reconto efetuado;</p>	<p>3 Minutos; 10 Minutos;</p> <p>10 Minutos;</p>

		<p>Alfabeto e Grafemas.</p> <p>Alfabeto (consolidação). Correspondência fonográficas.</p>	<p>6. Conhecer o alfabeto e os grafemas.</p> <p>6.3. Escrever todas as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome ou ao segmento fônico que corresponde habitualmente à letra.</p> <p>6.5. Escrever todos os dígrafos e ditongos, de uma das maneiras possíveis em português, quando solicitados pelo(s) segmento(s) fônico(s) correspondente(s).</p>	<p>Realização de um exercício ortográfico, acerca de uma receita. De seguida, é dado a cada aluno/a a receita proferida e os/as mesmos/as comparam essa receita com a receita escrita e sublinham os seus erros.</p>	<p>20 Receitas;</p>	<p>Exercícios ortográficos produzidos;</p>	<p>25 Minutos;</p>
--	--	--	--	--	---------------------	--	--------------------

Antecipação das dificuldades dos/as alunos/as

No que concerne às atividades realizadas no âmbito da área de Português, espera-se que a maioria dos elementos da turma não apresente dificuldades em antecipar os conteúdos da história, tendo por base a capa da mesma. Porém, os/as estudantes podem manifestar dificuldade em antecipar estes conteúdos tendo por base a contracapa, na medida em que a ilustração da contracapa desta história é a continuação da ilustração presente na capa da mesma.

Quanto à exploração da história, concretamente, à elaboração da ficha “reconto mentiroso”, prevê-se que alguns/mas estudantes não se recordem de determinados pormenores presentes na narrativa. Relativamente à leitura e análise de uma receita e, posteriormente, à concretização de um exercício ortográfico tendo por base este tipo de texto, espera-se que a maioria dos elementos da turma não apresente dificuldades, participando no diálogo efetuado. No entanto, alguns/mas alunos/as podem não conhecer a estrutura deste tipo de texto. Deste modo, a mesma irá ser apresentada e explorada.

Possíveis questões do/a professor/a

- Para realizar o bolo de amora, o que é que a Mosca Fosca pode ter utilizado?
- Como é que a Mosca Fosca sabia como se preparava o bolo de amora?
- O que é que é uma receita?
- Para que é que serve uma receita?
- Qual será a estrutura da receita?
- Se quisessem escrever uma receita, o que colocavam?

Material utilizado – Reconto da história *A Casa da Mosca Fosca*

Nome: _____ Data: ____/____/____

Reconto Mentiroso

*Observa a história *A casa da Mosca Fosca*.*

Agora vais ler um reconto que tem quinze falsidades (mentiras).

Risca-as, escreve por cima o correto e torna este reconto verdadeiro!

Era uma vez uma Abelha Fosca que vivia numa selva. Tanta de zunar e de dar voltas sem parar decidiu fazer uma colmeia para morar. Podia dormir na cama e ficar muito quentinha mas não podia receber amigos nem preparar doces na cozinha. E a Abelha Fosca pôs-se a trabalhar erguendo uma colmeia num lindo lugar. No seu lar inaugurar sem demora, preparou uma bela tarte de maçã. O seu aroma espalhou-se pelo bosque afora. Arranjou dez assentos e para a mesa dez pratos. Não cabia nem mais um. Pouco tempo passado, foram chegando os seus amigos. Os seus amigos eram: o Escaravelho Carquenho, o Pato Ralego, o Lapo Larapo, a Coruja Rabuja, a Formiga Tramora e o Lobo Rebofo. Quando finalmente iam comer a tarte, apareceu o Macaco Lambareiro. O Macaco escondeu o bolo de amora e a Mosca e os amigos ficaram contentes.

Receita Bolo de Amora

Ingredientes:

- 2 (Dois) copos de farinha.
- 3 (Três) copos de açúcar.
- 1 (Uma) colher de fermento em pó.
- Metade de um copo de manteiga.
- Metade de um copo de leite.
- 1 (Um) copo com amoras.
- 2 (Dois) ovos.



Modo de Preparação:

- 1.º Misturar, numa taça, os ovos, a farinha e o leite.
- 2.º Juntar, na mesma taça, a farinha, o açúcar e o fermento em pó.
- 3.º Deitar a massa na respetiva forma.
- 4.º Colocar as amoras na forma, distribuindo-as, de igual forma, pela massa.
- 5.º Colocar a forma no forno durante, aproximadamente, 25 minutos.

Material utilizado – Receita para a concretização do exercício ortográfico

Receita para a concretização do exercício ortográfico

Bolo de chocolate

Ingredientes:

Quatro (4) ovos.

Cem (100) gramas de açúcar.

Duzentos e vinte (220) gramas de farinha.

Duas (2) chávenas de chá de leite.

Uma (1) colher de sobremesa de fermento em pó.

Uma (1) chávena de chá de chocolate em pó.

Preparação:

Primeiro (1.º) juntar os ovos e o açúcar numa taça. Mexer muito bem.

Segundo (2.º) adicionar os restantes ingredientes na mesma taça.

Terceiro (3.º) colocar a massa na forma.

Quarto (4.º) meter a forma no forno.